جامعة البحرين

كليـة الآداب

قسم علم النفس



الاستقواء وعلاقته بسمات الشخصية وبعض المتغيرات المدرسية لدى عينـة من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعوديـة

أُطروحة مقدمة كجزءٍ من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعــداد

عبدالرزّاق بن محمد صالح الحِجّي

الرقم الجامعي : 20095798

إشـــراف

أ. د. جهان عيسى أبوراشد العمران

أستاذ علم النفس التربوي

جامعة البحرين

مملكة البحـرين
مارس، ٢٠١٤

قال تعالى:

(وَأَنْ لَيْسَ لِلإِنْسَـٰنِ إِلَّاْ مَاْ سَعَىٰ)

سورة النجم آية (٣٩)

جامعة البحرين

كلية الآداب

قسم علم النفس



لجنة مناقشة رسالة الماجستير للطالب عبدالرزاق عبدالنبي محمد الحجي / الرقم الجامعي : 20095798

المنعقدة في قاعة (٤٧) يوم الأربعاء ١١ يونيو / ٢٠١٤م

1- أ. د. جيهان العمران مشرفا ورئيسا

2- د. محمد المطوع ممتحنا داخليا

3- أ. د. خولة الكواهدة ممتحنا خارجيا



الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية، والتعرف إلى أثر متغير مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على أبعاد الاستقواء لدى أفراد العينة، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الاستقواء وسمات الشخصية. استخدمت الدراسة مقياس الاستقواء من بناء الباحث، ومقياس العوامل الخمس الكبرى للشخصية من إعداد "جون و دوناهو وكينتل John, Donahue,and Kentle (1991)، تعريب وتقنين بشرى إسماعيل (٢٠٠٩). تكوّنت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبٍ من طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر يشكّلون (٦%) من مجتمع الدراسة.

أظهرت النتائج أن نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى الطلاب بلغت (٢٦,٣ %)، وأن أعلى أنواع الاستقواء شيوعًا لدى الطلاب هو الاستقواء الرقمي، ثم الاستقواء الاجتماعي، ثم الاستقواء الجسمي، ثم الاستقواء المادي، وأدناها شيوعًا الاستقواء اللفظي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي تعزى للتحصيل الدراسي لصالح متدني التحصيل، وفي درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لصالح مرتفعي التحصيل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي تعزى للصف الدراسي لصالح طلاب الصف الأول المتوسط، وفي درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لصالح طلاب الصف الثالث المتوسط. ويتبين من النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الاستقواء اللفظي والمقبولية ويقظة الضمير، وبين الاستقواء المادي والمقبولية ويقظة الضمير، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الاستقواء الجسمي والمقبولية ويقظة الضمير والتفتح ، وبين الاستقواء الرقمي والمقبولية، وبين الاستقواء المادي والعصابية، وأظهرت النتائج أن سمة يقظة الضمير فسّرت نسبة (٢,٥%) وسمة التفتح (١,٧) من التباين في الاستقواء.

إهْدَاء

إلى أمي الواحدة الغالية

التي لطالما لَهَجَتْ في سرِّها وعلنها بدعواتٍ لو كانت مِدادًا لنفدتْ ، لكنّها أنفاس دفعتني فأضاءت ليَ الدنيا من الخليج إلى المحيط، ومن النهر إلى البحر. اليوم أهديكِ باكورة إنتاجي المتواضِع الذي سقيتيه وبذلتي له من صفاء ما تملكين الشيءالكثير.

إلى أبي الحبيـــــب

الذي تربَّيتُ في كَنَفِه واستظلَّيْت بظلاله فاستفدتُ من همَّتهِ وصبره. هذا يوم حصادك فجزاك الله عنا كل خير وجعلك الله نبراسًا لنا في الأدب والعلم والحكمة .

إلى من تنتظر أمجادي وتبني معي طُموحي ، إلى من صَبَرَتْ وعانتْ وتألَّمتْ لأجلي؛ زوجتي التي هي خلف كواليسي، إلى أبنائي، وإِخْوَاني وأَخَوَاتي، إليكِ يا أسرتي الكريمة.

شكر وآمتنان

بسم الله والصلاة السلام على رسول الله ، وعلى آله وصحبه ومن والاه..

الشكر لله الواحد القدير على توفيقه لإنجاز هذه الرسالة التي هي محل فخر واعتزاز لي ولأسرتي، كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة جهان العمران التي منحتني من وقتها بالإشراف على هذه الرسالة، وما قدمته لي من نصائح وإرشادات كان لها أبلغ الأثر في إخراج هذه الرسالة بالصورة الحالية، فلها مني جزيل الشكر والتقدير. وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير لجميع أفراد أسرتي، إخواني، وأخواتي لتشجيعهم لي وتعاونهم المتواصل ، وفخرهم بي الدائم، ولا أنسى زملائي الكرام بالشكر الخاص الذين وقفوا معي وقدموا لي العون والمساعدة طوال فترة دراستي، وأسأل الله العلي القدير أن ينفع بهذا العمل عامله ومشرفه وقارئه وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الباحث/ عبدالرزاق بن محمد الحِجي

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

فهرس الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة

مشكلة الدراسة

أسئلة الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

مقدمة

تعد المرحلة المتوسطة من أكثر المراحل الدراسية أهمية وذلك من جميع النواحي الاجتماعية والتعليمية والنفسية، فهي المرحلة الثانية في حياة الطالب الدراسية، حيث الالتزام والانضباط أكثر صرامة من المرحلة التي تسبقها، وحيث الاختلاط بالعديد من الطلبة الذين يتباينون في صفاتهم وخصائصهم الاجتماعية والسلوكية، مما يجعل الطلبة عرضة للوقوع في العديد من مشكلات العنف المدرسي سواء كمعتدي ومنفذ للعنف أو كضحية له.

وتشير الإحصائيات أن العنف المدرسي يمثل نسبة (٣٥,٨%) من جملة المشاكل التي يتعرض لها طلاب وطالبات المدارس في السعودية (الصالح، ٢٠٠٦). وهناك العديد من أشكال السلوك العنيف التي تبرز لدى الأطفال في مرحلة الدراسة المتوسطة، ويعد سلوك الاستقواء من السلوكيات التي تنتشر لدى الأطفال في المدارس، حيث يقوم الأطفال بإيذاء بعضهم البعض من خلال مجموعة من السلوكيات التي تتصف بتهديد زملائهم أو السخرية منهم، أو الاستيلاء على حقوقهم وممتلكاتهم، ولهذه السلوكيات العديد من الآثار السلبية التي تبقى في ذاكرة الطفل وتؤثر في صحته النفسية على المدى البعيد. ويُعد استقواء طلبة المدارس ظاهرة متزايدة الانتشار، ومشكلة تربوية واجتماعية وشخصية بالغة الخطورة، ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية العامة والنمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي والمكونات الشخصية للطفل، وحقه في التعلم ضمن بيئة صفية آمنة (أبو غزال، ٢٠٠٩).

وتتأثر المكونات الشخصية للإنسان بتفاعله مع البيئة الخارجية، وينتج من هذا التفاعل سلوك واستجابات، ولهذا التفاعل تأثيره على الإنسان منذ بداية حياته ويتزايد تأثيره في سلوكه وخصائصه الاجتماعية والخلقية، إلى أن تصبح السمات البارزة لشخصيته (الشيباني، ١٩٨٨).

ويرى ستيوين وماه Stewin & Mah(2001) أن للاستقواء في المدارس عواقب وخيمة لكل من الضحايا والمستقوين . لذا كان لابد من الاهتمام ببحث العوامل المتعلقة بسلوك الاستقواء بغية فهمه فهما متعمقًا مما يساهم في إيجاد السبل الكفيلة بالتخلص منه، وهذا ما تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه (في: جرادات، ٢٠٠٨).

ومن خلال اطلاعنا للدراسات السابقة وإمعان النظر في تعاريف المختصين إضافة إلى ملاحظتنا لهذا السلوك على أرض الواقع نجد أن هذه الظاهرة لها مواصفات فريدة من نوعها من حيث سرعة الانتشار كما أن لها صفة مستمرة وديناميكية تدور وتنتقل من المستقوي إلى الضحية ومن ثم يكتسب الضحية هذا السلوك فيمارسه على غيره إضافة إلى أن المستقوي قد يكون ضحية كما كان في السابق، غير أنه في بعض الأحيان يوجد عينات تكره سلوك الاستقواء والذين بدورهم يقومون بمساعدة الضحية كما هو موجود في الإطار المفاهيمي لدورة الاستقواء حسب أولويس Olweus(1993). لذلك لابد من ذكر أن هذه الظاهرة لا يمكن التخلص منها أبدًا بل من الممكن التخفيف منها والتقليل من أخطارها.

مشكلة الدراسة

إن سلوكيات الاستقواء هي سلوكيات موجودة لدى الطلبة منذ أمدٍ بعيد، ومع ذلك فإن البحوث حول موضوع الاستقواء لم تبدأ إلا في العقدين الماضيين، وظلت بداياتها بطيئة حتى مطلع القرن

الحالي، أي منذ عقد من الزمن، حين زادت مستويات العنف والعدوان في المدارس، وزادت آثارها السلبية على التكيف المدرسي لدى الطلاب، ونتيجة للاهتمام الحديث بسلوكيات الاستقواء، فإن فهم هذه الظاهرة بكل جوانبها لا زال في بداياته، خاصة لدى الطلبة الذين يلجؤون للاستقواء في المرحلة المتوسطة، حيث يوجد قلة من الدراسات تناولت الاستقواء لدى هذه الفئة (Spade, 2007). ولقد حاول بعض الباحثين فهم العوامل المرتبطة بسلوك الاستقواء لدى الطلبة الذين يلجؤون إلى الاعتداء البدني أو اللفظي أو الاجتماعي أو الرقمي على الآخرين فبينت أن هناك علاقة بين سلوك الاستقواء والعديد من سمات الشخصية كعدم القدرة على التعاطف والعصابية والسيطرة والثقة بالنفس لدى هؤلاء على الرغم من مظهر الثقة بالنفس الزائف الذي يظهرونه ، إذ بينت دراسة أومور وكيرهام (O'Moore and Kirham, 2001) أن مشكلات سمات الشخصية كتدني الشعور بالثقة بالنفس لا يعاني منه ضحايا الاستقواء فحسب، بل أنها موجودة لدى الطلبة الذين يلجؤون إلى الاستقواء أيضًا. وقد عزت هذه الأبحاث نقص سمات الشخصية لدى الطلبة المستقوين ارتباطها ببعض العوامل المدرسية كتدني التحصيل الدراسي، مما يجعلهم أكثر عدوانية وميلاً إلى السيطرة على الآخرين للتعويض عن إحساسهم الداخلي بالنقص.

كما أكدت الدراسات إمكانية إصدار الأحكام والتنبؤ بالسلوك الذي يمكن أن يسلكه الفرد من خلال السمات الشخصية التي يتميز بها، وذلك باعتبار السمات هي الصفات التي من خلالها يمكن التمييز بين فرد وأخر (اللامي وصاحب وموسى، ٢٠٠٥). لذا تحاول الدراسة الحالية التنبؤ بسلوك الاستقواء لدى الطلبة من خلال سمات الشخصية وبعض المتغيرات المدرسية.

وعند مراجعتنا للدراسات التي أُجريت في البيئة العربية يُلاحظ أن الاهتمام بظاهرة الاستقواء وتناوله في الدراسات الميدانية لازال في بداياته، حتى أننا لا نجد أية دراسة عربية تناولت طبيعة العلاقة بين الاستقواء وسمات الشخصية، كما أن الدراسات السعودية التي تناولت الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة قليلة جدًا، مثل: دراسة القحطاني (٢٠٠٨) التي تناولت الاستقواء بين طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة في منطقة الرياض، ودراسة خوج (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، ولا يوجد أية دراسة منها أجريت في المنطقة الشرقية، كما أن ظاهرة الاستقواء أصبحت ظاهرة في تزايد مستمر في المدارس، ومن خلال عملي كمرشد نفسي مدرسي وجدت كثيرًا من الظواهر العدوانية في المجتمع المدرسي ما بين الطلاب والمعلمين والعاملين والتي قد تؤدي بحياتهم الجسمية والنفسية إلى مالا يُحمد عقباه مما حدا بي أخذها بعين الاعتبار للتقليل منها والتخفيف من حِدّتها.

من هذا المنطلق جاءت مشكلة الدراسة الحالية لتتحرى ظاهرة الاستقواء وعلاقتها بسمات الشخصيّة وبعض المتغيرات المدرسيّة لطلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة

١. ما نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية؟

٢. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على سلوك الاستقواء؟

٣. هل هناك ارتباط دال إحصائيًا بين أبعاد الاستقواء وسمات الشخصية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية؟

٤. ما هي المتغيرات المستقلة (المتغيرات المدرسية وسمات الشخصية) القادرة على التنبؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية تحقيق الأهداف التالية :

١. التعرف على نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية.

٢. التعرف على أثر متغير مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على أبعاد الاستقواء لدى أفراد العينة.

٣. التعرف على طبيعة العلاقة بين الاستقواء ذات الأبعاد التالية (اللفظي، الجسمي، الاجتماعي، المادي، الرقمي) وسمات الشخصية لدى أفراد العينة.

٤. التعرف على المتغيرات المستقلة (المتغيرات المدرسية، وسمات الشخصية) القادرة على التنبؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد عينة الدراسة.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- تزوّد الدراسة الحالية القارئ والباحث العربي ببعض المعلومات عن الاستقواء وعن وسمات الشخصية خاصة أن اهتمام الباحثين العرب في مفهوم الاستقواء لا زال في بداياته.
- تزوّد الدراسة الحالية ببعض الدراسات السابقة حول كل من الاستقواء وسمات الشخصية.
- تحاول الدراسة الحالية الوقوف على طبيعة العلاقة بين الاستقواء وسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة المتوسطة تبعًا لبعض الفروق الفردية بينهم في التحصيل الدراسي والصف الدراسي.

الأهمية التطبيقية

- تزوّد الدراسة الحالية المرشدين في المدارس بمستويات الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة، بحيث يعمل هؤلاء المرشدين على بناء البرامج الإرشادية المناسبة التي تعمل على خفض مستويات الاستقواء لدى الطلاب الذين يظهرون مستويات عالية منه.
- تزود الدراسة الحالية المرشدين في المدارس بأنماط الشخصية المتعرضة لخطر الانزلاق في سلوك الاستقواء، لدى طلبة المرحلة المتوسطة، بحيث يعمل هؤلاء المرشدون على بناء البرامج الإرشادية لتعديل سلوك هذه الفئات وتوظيف سمات الشخصية لدى الطلبة فيما يعود عليهم بالنفع.
- تزود الدراسة الحالية الباحثين بمقياس للاستقواء ومقياس سمات الشخصية بمؤشرات صدق وثبات مقبولة.
- تشكّل الدراسة الحالية دافعًا للباحثين لإجراء مزيد من الدراسات على طلبة المرحلة المتوسطة، خاصة أن الدراسات الموجهة لهذه الفئة قليلة إذا ما قورنت بالدراسات الموجهة لطلبة المراحل الأخرى.
- تشكل الدراسة الحالية دافعًا للباحثين لتناول علاقة كل من الاستقواء وسمات الشخصية ببعض المتغيرات النفسية الأخرى.

حدود الدراسة

- **الحدود الزمنية:** سيتم إجراء الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م.
- **الحدود البشرية:** سيتم إجراء الدراسة الحالية على عينة تتكون من (٣٠٠) طالبٍ من طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود المكانية:** سيتم إجراء الدراسة الحالية في المدارس الحكومية المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

- **الاستقواء**

يُعد تعريف أولويس Olweus (1993) الأكثر قبولًا في الدراسات التي تناولت الاستقواء، وجاء تعريفه على النحو التالي: "إن الطالب يستقوي عندما يلجأ بشكل متكرر خلال فترة من الوقت إلى سلوكيات سلبية إزاء طالب آخر أو أكثر (جرادات، ٢٠٠٨).

ويعرف مصطلح الاستقواء إجرائيًا على أنه سلوك متعمد ومتكرر ضد طالب أو أكثر يتضمن الإيذاء الجسمي أو اللفظي أو الاجتماعي أو المادي أو الرقمي وينتج عن عدم التكافؤ في القوى، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة على مقياس الاستقواء المستخدم في الدراسة.

- **سمات الشخصية**

يرى ليرد Laird(1974) أن الشخصية تشكّل مجموع النزعات السلوكية والانفعالية للفرد،

وهي مجموعة معقدة من الخصائص والمميزات التي تميّز شخص ما عن الآخر. ويعرّف ريكمان Ryckman (1985) سمات الشخصية بأنها "بناء سيكولوجي معقّد والذي يحتوي على الخلفية الوراثية للفرد وعلى تاريخ التعلم والأساليب التي تؤثر فيها تعقيدات هذه الأحداث المنظمة والمتكاملة على استجابة الفرد لحافز معين في البيئة المحيطة" (كرميان، ٢٠٠٧).

ومن استعراض تعاريف الباحثين، فإن الباحث توصّل إلى أن الشخصية يمكن أن تعرّف بأنها: الإطار الذي يجمع خصائص الفرد المميزة التي لها صفة الثبات والاستقرار النسبي والتي تعكس السلوك والعلاقة التي تربط بين أنواع السلوك التي يتصف الفرد بها.

وتعرّف الشخصية إجرائيًا من خلال أبعادها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على جميع فقرات أبعاد الشخصية الرئيسة لمقياس سمات الشخصية المعتمد في الدراسة الحالية.

- **التحصيل الدراسي**

يتحدد التحصيل الدراسي في الدراسة الحالية من خلال التقدير الذي حصل عليه الطالب في الفصل الأخير على النحو التالي: بحيث يتم تقسيم الطالب من حيث مستوى التحصيل إلى أحد المستويات التالية:

- مرتفع التحصيل الدراسي (ممتاز و جيد جدًا) بدرجة ٨٠ – ١٠٠
- متوسط التحصيل الدراسي (جيد) بدرجة ٧٠ – ٧٩
- منخفض التحصيل الدراسي (مقبول وضعيف) بدرجة صفر – ٦٩

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطار النظري

- **المحور الأول: الاستقواء**
- **المحور الثاني: سمات الشخصية**

ثانيًا: الدراسات السابقة

الفصل الثاني

أولًا: الإطار النظري

يتناول الفصل الحالي العديد من المواضيع والدراسات التي لها علاقة بالاستقواء وسمات الشخصية من حيث المفهوم، الانتشار، والأسباب، وسمات المستقوين، والعوامل الخمس الكبرى وخصائص كل عامل.

المحور الأول: الاستقواء

مقدمة

إن العنف في المدارس موضوع قديم حديث، يطفو على السطح تارةً ويختفي تارةً أخرى، إلّا أنه يبقى دائما سلوكًا خطيرًا يجب تسليط الضوء عليه و معالجته لأنه يمس أهم شريحة في المجتمع، وهي النشء الصاعد. هذا العنف الذي أخذ في التفاقم و التطور مع مرور السنوات أصبح يشكل ظاهرة خطيرة جدًا تعرف بالاستقواء المدرسي. إن هذا السلوك المَرَضي الذي يستفحل وينتشر ينذر بخطورة شديدة تهدد سلامة الأطفال واستقرارهم النفسي (أشعايري، ٢٠١٣).

والاستقواء من المشاكل الشائعة والخطيرة في أيامنا هذه، وهي ظاهرة نعاني منها في بيوتنا ومدارسنا وملاعبنا ومقاهينا وفي كل مكان. وتؤكد الأبحاث مدى الآثار السلبية التي تبقى في ذاكرة الطفل، وتؤثر في صحته النفسية على المدى البعيد نتيجة تعرضه للاستقواء، وتشير الأرقام إلى

تعرّض نصف الأطفال في مرحلة ما من سنوات عمرهم الدراسية للاستقواء، وغالبًا ما يُخفي الأطفال عن الأهل والمعلمين معاناتهم بسبب شعورهم بالخجل، لئلا يوصفوا بالضعف (موسى، ٢٠١٢).

ويبدأ الاستقواء في الصفوف الابتدائية، ليصبح أكثر شيوعًا في الصفوف المتوسطة، ثم يتراجع بشكل ملحوظ في الصفوف الثانوية، وهو يطال الصبيان والبنات على حدّ سواء. أما المستقوين فهم في الغالب من المتكبّرين والنرجسيين الذين يحاولون الهيمنة وفرض السيطرة على الضحايا الضعيفة. ويبحث هؤلاء عن أهداف سهلة من بين التلامذة الذين ليست لديهم قدرات ظاهرة، أو الخجولين والمنعزلين اجتماعيًا، أو ذوي البنية الضعيفة، أو العاطفيين وسريعي التأثّر الذين يسهل استفزازهم (ضوميط، ٢٠١٢).

ويقع كثير من الأطفال والمراهقين في المدارس ضحايا للاستقواء مما يؤثر على إنجازهم الأكاديمي وحياتهم بشكل عام. ويشكّل الاستقواء المدرسي تهديدًا خطيرًا ليس فقط لأولئك المتورطين به، بل أيضاً لبيئة المدرسة بكاملها، لهذا نجد أن هناك اهتمامًا متزايدًا بهذه المشكلة بين الباحثين في بلدان عديدة من العالم، سعيًا منهم إلى فهمها ومن ثم مكافحتها من خلال السياسات والبرامج المختلفة (جرادات، ٢٠٠٨).

تعريف الاستقواء

الاستقواء أو التنمر لغوياً تَنَمَّرَ تشبَّهَ بالنَّمر في لونه أو طبعه. ويقال : تنمَّر لفلانٍ : تنكَّر له وأوعده. و تَنَمَّرَ مدَّد في صَوته عند الوعيد (المعجم الوسيط)[*]. وتنمَّرَ لـ يتنمَّر ، تنمُّرًا ، فهو مُتنمِّر، والمفعول مُتنمَّر له: تنمَّرَ الشَّخصُ: ١ – نمِر ؛ غضِب وساء خلقُه ، وصار كالنَّمِر

[*] http://www.almaany.com/home.php?language=arabic&lang_name=%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A&word=%D8%AA%D9%86%D9%85%D8%B1

الغاضب " دائما أنت متنمِّر ". ٢ – مُطاوع نمَّرَ : تشبَّه بالنَّمِر في لونه أو طبعه " تنمَّر بهلوان ، تنمَّر مصوّرٌ في الغابة ". تنمَّرَ لمنافسِه : تنكَّر له وأوعده " تنمّر لمن سلبه حقّه (معجم اللغة العربية المعاصر) [*].

ويرى أولويس (Olweus, 2002) إلى أن الوضع كي يصنف بأنه تنمر لابد أن يكون هناك عدم توازن في الطاقة أو القوة بين المستقوي والضحية، بمعنى آخر أن الطلاب الذين يتعرضون لأفعال سلبية يعانون بصفة عامة من صعوبة الدفاع عن أنفسهم، ولا حيلة لهم أمام الطلاب الذين يتسببون في مضايقتهم. أما حينما ينشأ خلاف بين طالبين متساويين تقريبا من ناحية القوة الجسدية والطاقة النفسية، فإن ذلك لا يسمى استقواء.

ويعرّف الاستقواء بأنه تعرّض الطفل بشكل متكرر لمحاولات هجوم كلامية أو جسدية أو تخويفية، ويحدث بين شخص قوي يهاجم شخصًا آخر أضعف منه (سواء من الناحية البدنية أو النفسية أو كليهما). وهو بذلك شكل من أشكال العدوانية يؤدّي إلى عواقب نفسية بعيدة المدى لكلا الجانبين: الضحية والمعتدي (موسى، ٢٠١٢).

ويعرف الاستقواء بأنه "ذلك النشاط الذي يحدث عندما يتعرض شخص أضعف للأذى والترهيب أو الاضطهاد من قبل شخص أقوى". وفي هذا السياق يعرف المستقوي بأنه الشخص الذي يخيف أو يضطهد أولئك الذين هم أضعف منه (Jacobs, 2006).

أما الاستقواء المدرسي فيعرف بأنه "سلوك عدواني يقوم به تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ أو مجموعة من التلاميذ الآخرين بهدف إظهار السيطرة والاستمتاع بإيذاء الآخرين والتباهي

---

* http://www.almaany.com/home.php?language=arabic&lang_name=%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A&word=%D8%AA%D9%86%D9%85%D8%B1

بالقدرة على إلحاق الأذى بهم دون خوف من مواجهة العقاب، و ذلك بأسلوب يخرق كل القواعد الأخلاقية الإنسانية، و كل ضوابط السلوك الحميد" (أشعايري، ٢٠١٣).

وبناء على تعريفات الاستقواء يمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه استقواء عندما تحكمه ثلاثة معايير هي:

١. الاستقواء هو اعتداء متعمد ربما يكون جسديًا أو لفظيًا أو بشكل غير مباشر.
٢. الاستقواء يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة، وخلال فترات ممتدة من الوقت.
٣. الاستقواء يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التوازن في القوة سواءً كان حقيقيًا أو معنويًا؛ وهذه القوة تنبع من منطلق القوة الجسمانية أو من منطلق نفسي مع الأطفال ذوي التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المستقوين والضحايا.

مدى انتشار ظاهرة الاستقواء

هنالك عاملين أساسيين تجعل من الصعب على الباحثين الاتفاق على تحديد نسبة لانتشار ظاهرة الاستقواء بين الطلبة، العامل الأول يتعلق بتحديد فترة تعرض الطلبة للاستقواء، حيث أن بعض الدراسات اعتمدت نسبة انتشار الاستقواء بناءً على فترة شهر واحد كدراسة سبادي (Spade, 2007) ، وبعضها اعتمد فترة شهرين أو ثلاث شهور للتعرف على نسبة الطلبة الذين يصنفون على أنهم ضحايا للاستقواء كدراسة مينتون (Minton, 2010) ودراسة القحطاني (٢٠٠٨) ، في حين أن بعض الدراسات شخصت نسبة انتشار الاستقواء خلال عام دراسي واحد كدراسة ليند وكيرني (Carroll-Lind and Kerrney, 2004)، وبالتالي فإن عدم تحديد فترة زمنية

موحدة في جميع الدراسات من شأنه أن ينعكس على اختلاف نسب انتشار هذه الظاهرة في مختلف الدراسات.

أما العامل الآخر فقد أشار إليه سميث و شو (Smith and Shu, 2000) حيث بيَّنا بأن للاستقواء طبيعة خفية، إذ أن حالات الاستقواء التي تحدث في معظم المدارس يصعب إدراكها واكتشافها بسبب السرية التي تحيط بها، فمعظم ضحايا الاستقواء في المدارس – ذكورًا وإناثًا– ممن تتراوح أعمارهم بين(١٠–١٤) سنة لا يخبرون أحدًا عما يحدث لهم.

ومن الأسباب التي تدفع الأطفال الضحايا إلى كتمان حوادث الاستقواء وعدم الإعلان عنها خوفهم من حدوث عقوبات وإساءات مستقبلية من الأطفال المستقوين، واعتقاد الضحايا بأنهم سيكونون معزولين أكثر إذا أعلنوا عن تعرضهم للاستقواء، واعتقادهم بأن المستقوي سيحبهم ويقدرهم إذا أبقوا الأمر سريًّا، واعتقادهم بأن المعلمين لن يقوموا بما يجعل المستقوي يتوقف عن سلوكه . كما أنهم لا يرغبون أن يجعلوا آباءهم وأمهاتهم قلقين عليهم، ويعتقدون أنه في حالة إخبار الوالدين أو المسؤولين في المدرسة فإن المستقوين سيكونون أكثر سوء في تعاملهم معهم (أبو غزال، ٢٠٠٩).

وفي دراسة لليند وكيرني (Carroll-Lind and Kerrney, 2004) أجريت في نيوزلندا، اتضح أن حوالي (٦٣%) من الطلاب قد تعرضوا لشكل أو آخر من ممارسات الاستقواء، حيث قال (٥٠%) منهم أنهم تعرضوا لشكل من ممارسات الاستقواء خلال العام الدراسي، و (١٣%) قالوا أنهم تعرضوا لشكل واحد على الأقل من ممارسات الاستقواء خلال هذا الأسبوع. وفي تسعينيات القرن الماضي أجرى أولويس Olweus (1993) دراسة مسحية على أكثر من (١٤٠,٠٠٠) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة وطلاب المدارس الثانوية في النرويج تراوحت أعمارهم ما بين

(٨–١٦) سنة، تبيَّن من نتائجها أن نسبة انتشار الاستقواء بلغت (١٥٪) ، وأن (٩ ٪) من الطلاب كانوا ضحايا للاستقواء، و(٦٪) منهم مارسوا شكلًا من أشكال الاستقواء (Carroll-Lind and Kerrney, 2004). وفي إيرلندا أوضحت دراسة مينتون (Minton, 2010) أن الطلاب تعرضوا لمشكلات الاستقواء بنسبة ٣٥% من طلاب المرحلة الابتدائية و(٣٦,٤%) من طلاب المرحلة المتوسطة خلال آخر ثلاثة شهور.

وأشارت دراسة أدامسكي ورايان (Adamski and Ryan, 2008) التي أجريت في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة إلى أن أكثر من (٥٠ ٪) من الطلاب قد تعرضوا لحالات الاستقواء. وفي دراسة أجريت في بريطانيا، توصل ويتني وسميث (Whitney and Smith, 1993) أن نسبة الاستقواء في المدارس الابتدائية البريطانية تصل إلى (٢٥%)، وأن (١٠%) من هذه الحالات كانت مثبتة وموثَّقة.

أما الدراسات الأكثر تشاؤما فنجد دراسة أدير، ديكسون، مور وساذرلاند (Adair, Dixon, Moore and Sutherland, 2000) التي أظهرت نتائجها أن(٧٥٪) من طلاب المرحلة الثانوية الذين شملهم الاستطلاع والبالغ عددهم (٢٠٦٦) طالبًا بينوا بأنهم تعرضوا لشكل من أشكال الاستقواء خلال العام الدراسي، وأن(٤٤) من الطلاب قالوا بأنهم مارسوا أحد مظاهر الاستقواء على الطلاب الآخرين.

وعربيًا كشفت دراسة القحطاني (٢٠٠٨) أن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للاستقواء مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى (٣١,٥%).

أسباب الاستقواء Causes of bullying

يشير الباحثون إلى وجود عدّة أسباب للاستقواء من بينها أن يكون المستقوي نفسه عرضة للإساءة في منزله، أو أن يفتقر إلى الشعور بالأمان، وقد يكون سلوكه تعبيرًا عن الغيرة أو تنفيسًا للإحباط الذي يعيشه نتيجة ظرف ما. كذلك يمكن أن ينتج الاستقواء عن رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه (ضوميط، ٢٠١٢).

ويرى أتكنسون وهورنبي Atkinson and Hornby (2002) أن هنالك عدة أسباب للاستقواء، تتضمن عوامل فردية وأسرية ومدرسية. فيما يتعلق بالعوامل الفردية هناك دوافع مختلفة للاستقواء، فقد يكون سلوك الاستقواء ببساطة تصرفًا طائشًا أو شيئًا يقوم به الفرد عندما يشعر بالملل. وبعض الأطفال قد يرون أنه لا يوجد خطأٌ ما بذلك، لأنهم لا يفهمون أو لا يعنيهم كم يؤذي سلوكهم الآخرين أو لأنهم يعتقدون أن الفرد الذي يُسْتقوى عليه يستحق ذلك. ويعد سلوك الاستقواء لدى أطفال آخرين إشارةً إلى أنهم قلقون أو غير سعداء في بيوتهم، أو أنهم كانوا أنفسهم قد وقعوا ضحايا للاستقواء. كذلك فإن خصائص الضحية، كالخجل ونقص المهارات الاجتماعية وقلة الأصدقاء، قد تجعله عرضةً للاستقواء (في: جرادات، ٢٠٠٨).

وقد يكون لدى المستقوين أنفسهم أسبابهم الكامنة وراء مثل هذه الأعمال التي يُلحقونها بأقرانهم. هذه الأسباب قد تشمل ما يلي (الجرّ، ٢٠١٠):

- الإحباط: الطفل قد يكون متأثرًا في ناحية ما، ويشعر بخيبة أمل لأنه لم يتم التعرف على مصدر صعوبته أو مشكلته (على سبيل المثال الصمم، عسر القراءة، التوحُّد، أو أي صعوبة في التعلم مجهولة الهوية).

- المستقوي هو ضحية نفسه: سلوكه عدواني لأن ذلك سبيله الوحيد للبقاء.
- نموذج ضعيف أو لا دور له: لا يوجد لدى الطفل نموذجًا يحتذي به في المنزل، أو لديه نموذج ضعيف يحتذي به لأحد الوالدين أو كليهما، ولم يتعلم مهارات السلوك السليم.
- الإساءة في المنزل: يتعرض الطفل للإساءة في المنزل، ويعبّر عن غضبه من خلال البلطجة.
- تأثير غير مبرّر: انضم الطفل إلى الحشد الخاطىء.
- اضطراب السلوك : الطفل لديه اضطراب في السلوك. يمكن أن يكون ذلك مقدمة لكونه معادي للمجتمع، أو مضطرب عقليًا أو غيرها من اضطرابات الشخصية.

ويرى سموكوسكي وكوباسز (Smokowski and Kopasz, 2005) أن للأسرة دورٌ في حدوث سلوك الاستقواء، فقد يشير الوالدان للأبناء أن استخدام القوة وإهانة الآخرين وإذلالهم تعد أساليب سلوكية مقبولة، الأمر الذي من شأنه أن يعزز هذا السلوك السلبي لديهم. ويأتي الضحايا عادةً من أسر تتميز بأنها حساسة، وتفرط في حماية أطفالها، فعندما يتعرضون لسلوك عدواني أو يعاملون بشكل غير عادل، فمن الصعب أن يتصرفوا بشكل مناسب، فهم لا يطوّرون مهارات اجتماعية أو طرق للتعامل مع مثل هذه الأحداث.

خصائص المستقوي والضحية

يتميز كل من المستقوي والضحية بخصائص تميزهما عن بعضهما البعض، إضافة إلى وجود بعض الاشخاص الذين يُظهرون بعض خصائص المستقوين وبعض خصائص الضحايا يطلق

عليهم المستقوي–الضحية، فهم مستقوين وضحايا في نفس الوقت، ثم نذكر خصائص كل فئة من هذه الفئات الثلاث على النحو التالي:

١. المستقوي The bully

قدم ريجبي و سلي Rigby and slee (1993) تعريفًا للمستقوي يشتمل على الخصائص الأساسية التي تتصف بها شخصية المستقوي، فهو يعرف المستقوين على وجه التحديد بأنهم الأفراد الذين لديهم نمط شخصية عدوانية، مع الميل إلى إظهار ردود الفعل العنيفة في مجموعة متنوعة من الحالات، كما أنهم يميلون إلى عدم القدرة على السيطرة على أنفسهم ضد الميول العدوانية، وغالبًا ما يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو العنف.

ويؤكد كارني وميرل (Carney and Merrell, 2001) أن معظم المستقوين من طلبة المدارس ذكورًا و إناثًا يشتركون في خصائص عامة رغم اختلافهم في نمط العدوان الذي يستخدمونه فهم يمارسون عدوانًا علنيًا، وهم مخربون ويستمتعون بالسيطرة على الآخرين، كما يتميزون بالمزاج الحاد والاندفاع، وعدم القدرة على تحمل الإحباط ويصعب عليهم معالجة المعلومات الاجتماعية بشكل واقعي، إذ يفسرون سلوك الآخرين كسلوكٍ معادٍ، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف وخصوصًا كوسائل لحل المشكلات أو للحصول على ما يريدون، وعادةً ما يحقق المستقوون مكاسب شخصية جرّاءَ سلوكهم العدواني مثل السجائر، والنقود، والهيبة، ويفتقرون إلى الشعور بالتعاطف مع ضحاياهم، والعديد من المستقوين لا يدركون مستوى عدوانهم (في: أبو غزال، ٢٠٠٩).

كما يشترك الأطفال الذين يستقوون على الآخرين في الصفات التالية: يفتقرون إلى التقمص الانفعالي Empathy ، ولا يُقرُّون أبدًا أن ضحاياهم أضعف، بل يُصِرُّون على أن الضحية استفزتهم،

ويُسِيؤون غالبًا قراءة سلوكيات أقرانهم ويفترضون نوايا عدوانية، ويتمتع المستقوون في المدرسة الأساسية بشعبية متوسطة. وتشير البحوث إلى أنه عندما ينتقل المستقوون إلى الصفوف العليا، تتضاءل شعبيتهم، لكنها لا تصل إلى مستوى شعبية الضحايا (جرادات، ٢٠٠٨).

كما يفتقر الأطفال المستقوون إلى مهارات حل المشكلة، ويميلون نحو توجيه مشكلاتهم نحو الخارج كوسائل للتوافق، كما يظهرون إنجازًا مدرسيًا ضعيفًا، ويكشفون عن عدم محبتهم لبيئة المدرسة وتحديدًا في مرحلة الطفولة المتوسطة (Andreou, 2001).

وعلى النقيض من الفكرة الشائعة بأن قلة المهارات الاجتماعية هي من صفات المستقوين، فقد أظهرت الأبحاث أن المستقوين هم في الواقع بارعون جدًا في قراءة الإشارات الاجتماعية، وفي المهارات الاجتماعية، فبدلًا من أن يستخدم المستقوون المهارات الاجتماعية في بناء علاقات اجتماعية فعّالة مع الآخرين، فإنهم يستخدمونها في تحديد نقاط الضعف لدى الأقران الذين يصبحون عرضة للاستقواء من هؤلاء (Green, Collingwood and Ross, 2010).

ويصنّف أولويس Olweus (1993) المستقوين إلى فئتين رئيسيتين كل منها لها صفاتها التي تميزها عن الفئة الأخرى وهما كما أشار كل من جولدويبر وواسدروب وبرادشو (Goldweber, Waasdorp and Bradshaw, 2013) كما يلي:

- **المستقوي العدواني:** وهو النوع الأكثر شيوعًا من الاستقواء، وتميل هذه الفئة إلى أن يكونوا أقوياء من ناحية البنية الجسدية، ويمتازون بحدّة المزاج والاندفاع والجراءة، ولا يعرفون الخوف، ويفتقرون إلى التعاطف مع ضحاياهم، ولديهم شخصية عدوانية، ويحركهم حب السلطة والرغبة في السيطرة على الآخرين. والمستقوي العدواني يكون الأكثر شعبية في

السنوات الأولى من الدراسة، ثم تقلّ شعبيته في مرحلة الدراسة المتوسطة والثانوية، وذلك لأن الأطفال الصغار أكثر عرضة من الطلاب الأكبر سنًا للاستمتاع بالصورة الذكورية. ومع نضج هؤلاء الطلبة وكبرهم يصبحون أكثر قدرة على التفكير بشكل ناقد حول أقرانهم.

- **المستقوي السلبي:** وهو على النقيض من المستقوي العدواني الواثق جدًا بنفسه. تتصف هذه الفئة بتدني الثقة بالنفس، وهم أقل شعبية بين أقرانهم مقارنة بالمستقوين العدوانيين، وغالبًا ما يظهرون مستويات منخفضة من تقدير الذات، وحياة أسرية تعيسة. كما تعاني هذه الفئة من صعوبات في التركيز وتدني اهتمامها بالمدرسة، كما تظهر لديهم نوبات الغضب والعنف التي تؤدّي إلى مشاكل مع أقرانهم.

٢. الضحايا Victims

غالبًا ما يعاني ضحية الاستقواء من الأفعال التدميرية، سواءً العاطفية أو الجسدية. ويرى كثيرٌ من الباحثين أن ضحايا الاستقواء هم في الغالب ضحايا عشوائيين، لا يستحقون ما يقع عليهم من استقواء، فهم ببساطة الشخص الخطأ في المكان الخطأ في الوقت الخطأ. ومع ذلك فمن الملاحظ أن ضحايا الاستقواء يتعرضون في كثير من الأحيان لنفس الظروف مرارًا وتكرارًا، مما جعل الباحثين يبحثون عن تفسيرات لضحايا الاستقواء وميلهم إلى أن يكونوا ضحايا (Williams, 2010).

ويخلّف الاستقواء آثارًا سلبيةً على الضحية، فضحايا الاستقواء يمكن أن يعانوا مشاكل عاطفيةً وسلوكيةً على المدى الطويل، بسبب شعورهم بالوحدة والاكتئاب والقلق والتراجع في تقدير الذات.

كذلك يمكن أن يتعرضوا في المستقبل للأمراض المرتبطة بالضغط النفسي والتي يمكن أن تؤدِّي في ظروف معيّنة إلى الانتحار (ضوميط، ٢٠١٢).

وقد ميّز أولويس Olweus بين شكلين من الضحايا هما: الضحايا السلبيون أو المذعنون، والضحايا الاستفزازيون. يتميز الضحايا السلبيون بأنهم قلقون وغير آمنين ونظرتهم لذواتهم سلبية، ولديهم شعور بالخجل وعدم الجاذبية، والعزلة النسبية، وليس لديهم أصدقاء، ولديهم اتجاهات سلبية نحوهم، كما أن لديهم حركة زائدة ومشكلات في الانتباه، ويميلون إلى إزعاج الطلبة الآخرين ، واستفزازهم، أما الضحايا الاستفزازيون فيتميزون بإظهارهم نمطين من ردود الأفعال هما: القلق والعدوان (في: أبو غزال، ٢٠٠٩). ويتحوّل الأطفال إلى ضحايا للاستقواء بسبب مظهرهم الخارجي أو بسبب تكلفهم في الكلام أو السلوك، أو بسبب عدم تواؤمهم، ويعد التواؤم من أكثر الأسباب شيوعًا الذي يجعل الأطفال عرضه للاستقواء من قبل أقرانهم، فالأطفال الذين لديهم إعاقة أو مرض مزمن هم من الأهداف المعروفة للاستقواء (بِين، ٢٠٠٥).

وأهم ما يميز ضحايا الاستقواء أنهم في الغالب يكونون أصغر سنًا وأقل حجمًا وقوةً من الناحية الجسمية مقارنة بالمستقوين. كما أن بيئة المنزل تلعب دورًا هامًا في حياة الضحية، فسوء تصرُّف الوالدين قد يجعل الطفل جاهلًا بالعلاقات المناسبة مع الآخرين وكيف يتصرف في مختلف المواقف. وتتميز عائلات ضحايا الاستقواء من الذكور بأنها وقائية بشكل مفرط ومنغلقة على نفسها، في حين تمتاز عائلات الضحايا من الإناث بسوء المعاملة العاطفية، وجهل في العلاقات العاطفية السليمة. كما أن عدم وجود دعم من قبل الأسرة قد يترك الطفل عرضة للمشاكل النفسية والاجتماعية التي تعبر عن نفسها في العلاقات الاجتماعية خارج الأسرة، وتجعل مثل هؤلاء الأبناء أكثر تقبلًا وعرضة

للاستقواء، إضافة إلى أن ضحايا الاستقواء يتلقَّون دعمًا اجتماعيًا من أسرهم أقل بكثير؛ مقارنة بأقرانهم الذين لا يتعرضون لمشاكل الاستقواء (Perren, 2005).

ويرى بالارد وآرجوس وريملي (Ballard, Argus and Remley, 1999) أن ضحايا الاستقواء يُظهرون مستويات منخفضة من تقدير الذات، ولديهم عددًا قليلًا من الأصدقاء، وإحساسًا بالفشل، وقلقًا وضعفًا وفقدان الثقة بالنفس. ومعظمهم أضعف جسديًا من أقرانهم مما يجعلهم عرضة لهجمات المستقوين. ولأنهم عاجزين عن تكوين علاقات مع أقرانهم فهم يميلون للعزلة في المدرسة، مما يجعلهم يشعرون بالوحدة والإهمال، كما يخشون الذهاب للمدرسة مما يعيق قدرتهم على التركيز، ويخلق أداءً دراسيًا يتراوح بين الهامشية والضعف، مع الوجود الدائم للتهديد بالعنف مما يشعرهم بالافتقار إلى الأمان، الأمر الذي ينتج عنه الأعراض البدنية والنفسية لديهم.

ومن الصعب على ضحايا الاستقواء إقامة صداقات، وهم يميلون إلى الوحدة والانعزال، ويعانون نفسيًا واجتماعيًا، إذ يقلّ لديهم الإحساس بالسعادة والتقدير الذاتي، ويزداد الشعور بالقلق وعدم الأمان، وبالنتيجة فإنهم قد يتغيبون عن حصص دروسهم، ويزداد تغيبهم عن المدرسة، كما ينخفض أداؤهم الدراسي (موسى، ٢٠١٢).

ويصنف ضحايا الاستقواء حسب خصائصهم إلى الفئات التالية (Besag, 1989):

- **الضحية البديل:** وهذه الفئة إما أن تشاهد أو أن تسمع عن حوادث الاستقواء في المدرسة. وهم ضحايا المناخ المدرسي الباعث على الخوف والقلق من أن يصبحوا هم هدفًا للاستقواء، ونتيجة لهذا الضعف وخوفًا من انتقام المستقوين منهم تفضل هذه الفئة من الضحايا عدم مساعدة ضحايا الاستقواء أو الإبلاغ عن حوادث الاستقواء التي

يشاهدونها على الرغم من أنهم عادةً ما يشعرون بالتعاطف مع الضحايا، الذي يؤدي غالبًا إلى الشعور بالذنب.

- **الضحية الكذّاب:** تتمثل هذه الفئة في مجموعة صغيرة من الطلاب الذين يتشكّون في كثير من الأحيان ودون مبرر للمعلمين والمدراء والمشرفين من تعرضهم للمعاملة القاسية وللاستقواء من قبل زملائهم. والهدف من هذا السلوك هو محاولة منهم لجذب اهتمام وتعاطف المعلمين والمدراء والمشرفين. ويعد مثل هذا التصرف مشكلة لسببين رئيسيين: حيث يجب على هؤلاء الأطفال تعلم أن هناك طرقًا مشروعةً للحصول على الاهتمام، وثانيًا فإن المدرسين الذين قد يكونون غير متعاطفين مع ضحايا الاستقواء، يمكن أن يستخدموا هذا السلوك كذريعة لتجاهل جميع الشكاوى حول الاستقواء.

- **الضحية الدائم:** وهذه الفئة من ضحايا الاستقواء يتطور لديها عقلية وشعور الضحية الدائم، بحيث يصبح دور الضحية جزءًا رئيسيًا من حياتهم.

- **الضحية الاستفزازي:** وتتمثل هذه الفئة في مجموعة صغيرة من الأطفال الذين كثيرًا ما يتصرفون بطرق تثير ردود فعل سلبية من المحيطين بهم مثل إثارة غضب الآخرين وسخطهم. وتمتلك هذه الفئة مجموعة من الخصائص التي تؤثر سلبًا على سير الحصص الدراسية، وتؤدي إلى الرفض الاجتماعي من قبل الزملاء، وتجعلهم عرضة للاستقواء من قبل الآخرين كردود فعل على تصرفاتهم، أو قد يستغل بعض المستقوين هذه التصرفات لاتخاذها ذريعة للاستقواء على الضحايا الاستفزازيين.

والأطفال والمراهقون من ضحايا الاستقواء يعانون من شكل متدنٍ من أشكال البؤس الذي يوصف عادة في الأدبيات العلمية بأنه " تكيّف نفسي سيّئ". ولا يزال من غير الواضح في ما إذا كان هذا يحدث بسبب أنهم ضعفاء أو مهدّدون أكثر من غيرهم منذ البداية، أو نتيجة تعرضهم لأعمال الاستقواء، أو بسبب توليفة من هاتين الحالتين. وغالبًا ما يشار إلى هؤلاء بوصفهم "مختلفين"، فمن الصعب عليهم إقامة صداقات، وهم يميلون إلى الوحدة والانعزال، ويعانون نفسيًا واجتماعيًا. وبالنتيجة فإنهم قد يتغيبون عن حصص دروسهم ويتحاشون المدرسة، أو يتناولون المخدرات أو المشروبات الكحولية بهدف تخدير مشاعرهم. وضحايا الاستقواء المزمن chronic bullying هم أيضًا عرضةً لخطر حدوث مشاكل بعيدة المدى، حيث يعد الاستقواء المزمن أحد أسوأ أنواع الاستقواء، حيث يمارس المستقوون في هذا النمط الاستقواء بشكل مستمر، وعادة ما يكونوا بارعون في القيام بالاستقواء وبطرق معقدة وخفيّة. فضحايا الاستقواء المزمن قد يتعرضون في أوقات لاحقة إلى الكآبة أو يفكرون في الانتحار. وقد وجدت دراسة مستقبلية أجريت في إنجلترا استندت إلى معطيات صحيّة ومقابلات سنوية مع (٦٤٣٧) طفلًا، من الأطفال بين أعمار (٨ و١٠) سنوات الذين تعرضوا بشكل متكررٍ لأعمال الاستقواء، كانوا يمرُّون بأعراض الذهان العصبي خلال فترة مراهقتهم أكثر بمرتين من الآخرين.(*)

٣. المستقوي الضحية bully victim

في كثيرٍ من الأحيان قد يكون الشخص مستقوي وضحية في نفس الوقت، فهو مستقوي في موقف معين، وضحية في موقف آخر. وتشير وليامس (Williams, 2010) إلى نقطة ترى أنها

* صحيفة الشرق الأوسط الدولية: «الاستقواء» في المدارس.. وسبل الحد منه، الاحد ٢١ شوال ١٤٣٠ هـ ١١ اكتوبر ٢٠٠٩ العدد ١١٢٧٥: http://www.aawsat.com/details.asp?issueno=10992&article=539579#.Ukl6cOWwdIG

مهمة جدًا في هذا السياق وهي أن المستقوي الضحية بشكل عام لا يختلف من ناحية الصفات عن الضحية أو عن المستقوي.

ويعرف بِسْكين وآخرون (Peskin et al., 2006) المستقوي الضحية بأنه الفرد الذي يتعرض للاستقواء من قبل الآخرين، ويستقوي هو على الآخرين أيضًا، كما بيّنوا بأن المستقوين الضحايا عادةً ما يكونوا من الذكور. وفي كثير من الأحيان فإن الأطفال عندما يعانون من نقص شيء ضروري في بيئة معينة، فسوف يبحثون عن تعويضه في بيئة أخرى، فقد يكون الأطفال ضحايا في منزلهم ومستقوين في المدرسة، أو على العكس قد يكونوا مستقوين في منزلهم وضحايا في المدرسة. كما يمكن أن يكون طفلٌ ما ضحية خلال مرحلة الطفولة، وفي مرحلة المراهقة أو مرحلة البلوغ يقرر أن الوقت قد حان للسيطرة على الآخرين والاستقواء عليهم (Williams, 2010).

أنماط الاستقواء Patterns of bullying

الاستقواء ليس شكلًا واحدًا أو نمطًا واحدًا، إنما يتخذ عدة أنماط يمكن إجمالها فيما يلي:

١. الاستقواء الجسدي: Physical bullying

ينطوي هذا النوع من الاستقواء في الأساس على استخدام القوة البدنية. فالاستقواء الجسدي هو أكثر أنواع الاستقواء انتشارًا في المؤسسات الأكاديمية، ويتضمن الضرب والرَّكْل بالقدم واللَّكم بقبضة اليد والخَنْق والقرْص والعضّ والدفع واللَّكم، وفي معظم الحالات يكون المعتدي هو أكبر جسميًا من الضحية، وقد يكون المعتدي ضمن مجموعة من الأفراد. والهدف الأساسي من وراء الاستقواء الجسدي هو إظهار التفوق البدني والسيطرة على الضحية (Jacobs, 2006).

٢. الاستقواء اللفظي: Verbal bullying

يشتمل الاستقواء اللفظي على استخدام الكلمات لتنفيذ عمل من أعمال الاستقواء، مثل التهديد والإغاظة والتسمية بأسماء سيئة، وفي هذا النوع من الاستقواء يمارس المعتدي العديد من الممارسات اللفظية السيئة لإزعاج الضحية وتعنيفه وإغاظته، وقد يركّز الهجوم اللفظي على مظهر الفرد، ونمط حياته، ونمط تفكيره، ولون جلده، وقد يتضمَّن أيضًا الانتماء العرقي للضحية، ويتصف ممارسي الاستقواء اللفظي عادة بتدني تقدير الذات، ويميلون إلى الاستقواء على الآخرين لزيادة مكانتهم الاجتماعية، ورفع مستوى تقدير الذات لديهم (Jacobs, 2006).

٣. الاستقواء غير اللفظي: Non-verbal bullying

قد يكون الاستقواء غير اللفظي مباشرًا أو غير مباشر، فالاستقواء المباشر غير اللفظي يصاحب عادةً الاستقواء اللفظي والجسمي ويتضمن الإيماءات البذيئة والتعابير الوجهية المؤذية، ومن جهة أخرى يتضمن الاستقواء غير اللفظي وغير المباشر التجاهل المتعمد والاستثناء من النشاط (أبو غزال، ٢٠٠٩).

٤. الاستقواء العاطفي: Emotional bullying

المعروف أيضًا باسم الاستقواء في العلاقة الشخصية أو العدوان العلائقي، وفي هذا النوع من الاستقواء يركّز المعتدي على مهاجمة الضحية على مستوى العواطف والمشاعر. ويُعد الاستقواء العاطفي أكثر أنواع الاستقواء شيوعًا في العلاقات بين الأشخاص، حيث يُصْدِر المستقوي تصريحات أو يُظهِر تصرفات تسبب الضيق للضحية، ويشمل الاستقواء العاطفي نشر الشائعات، واستثناء فرد

من أنشطة معينة، ورفض التحدث إلى شخصٍ ما، والتهكم عليه، والتقليل من شأنه، وإهماله، وإذلاله (Tracy, 2013).

٥. الاستقواء الاجتماعي Social bullying:

يُقْصَد بالاستقواء الاجتماعي التأثير في الآخرين وإجبارهم على استبعاد ورفض الضحية ليكون معزولاً اجتماعيًا، ويتم ذلك من خلال الإيماءات البذيئة أو الإقصاء الاجتماعي (Green, Collingwood, Ross, 2010).

٦. الاستقواء الجنسي: Sexual bullying

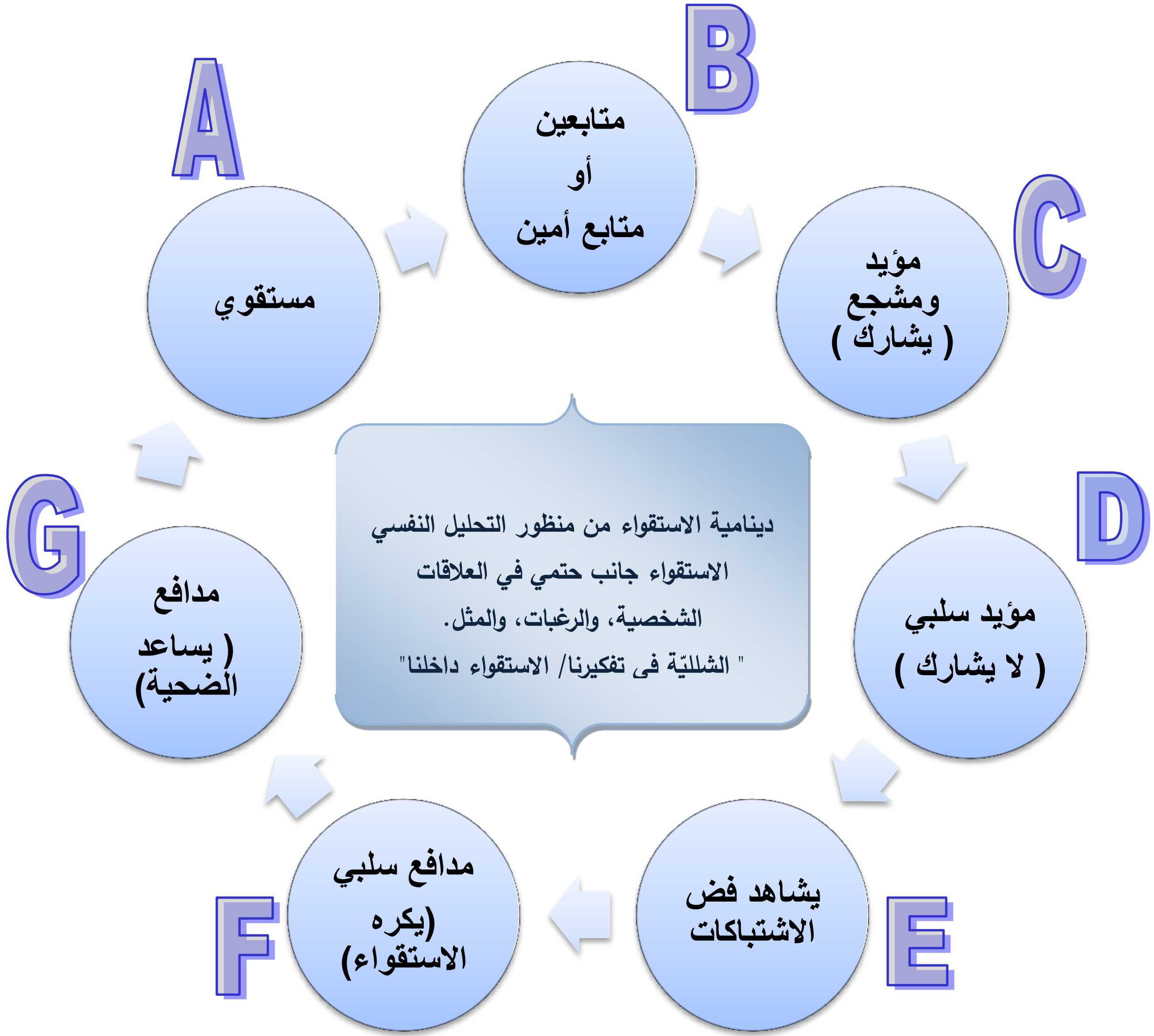
ويتمثل في سلوك الملامسة غير اللائقة أو المضايقة الجنسية بالكلام.

٧. الاستقواء الإلكتروني: E- bullying

هو الضرر المتعمد والمتكرر الذي يلحق بالضحية من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر، والهواتف المحمولة ، أو الأجهزة الإلكترونية الأخرى. كما يتضمن الاستقواء الإلكتروني إرسال الرسائل أو الصور أو المعلومات باستخدام الوسائط الإلكترونية، كأجهزة الكمبيوتر (رسائل البريد الإلكتروني والتراسل الفوري)، أو الهواتف المحمولة (الرسائل النصية والبريد الصوتي). ومن أمثلة الاستقواء الإلكتروني هو أن يقوم المستقوي بإرسال صورة لثعبان في رسالة بالبريد الإلكتروني لشخص يعرف أنه يخاف من الثعابين (Green, Collingwood, and Ross, 2010).

والشكل التالي يوضح الإطار المفاهيمي لديناميات دورة الاستقواء :

السلوك العدواني لدى أولويس *olweus (1993)*
دورة الاستقواء والضحية



شكل (١): السلوك العدواني لدى أولويس Olweus (1993) دورة الاستقواء والضحية (Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing)

المحور الثاني: سمات الشخصية Personality traits

انشغل الإنسان من قديم الأزل بمحاولات فهم ذاته ومعرفة صفات وسمات شخصيته كما اهتم الناس أيضًا بمعرفة طبيعة السمات وصفات الشخصيات التي يتعاملون معها ، ومعرفة كيف تتصرف تلك الشخصيات في المواقف المختلفة. ولقد توصّلت الدراسات إلى العديد من الأساليب والطرق العلمية لمعرفة هذه السمات وطباع الشخصية ومدى تكونها والتي تشكّل سلوك الفرد الناتج من التفاعلات والمكونات النفسية والاجتماعية والانفعالية.

وفي العصر الحديث، ازداد الاهتمام بدراسة الشخصية زيادة كبيرة، واختلفت الآراء حول طبيعتها ومنشأها وبنيتها، وأخذت الدراسات التي تختص بها تتشكل وتنتظم منذ ثلاثينيات القرن الماضي بدءًا مع أعمال آلبورت Allport (1937) وإلى ما تبعتها من دراسات وأبحاث وكتابات متخصصة متواصلة حول مجمل جوانبها. فتناولت موضوع الشخصية نظريات عدّة منها التحليل النفسي والنظرية السلوكية ونظرية السمات، والنظرية الإنسانية ونظريات نفسية أخرى تبعًا لمنظوراتها الخاصّة بها. ويتضح الاهتمام المتزايد بدراسة الشخصية من خلال العديد من الأبحاث المنشورة في الدوريات المتخصصة (كرميان، ٢٠٠٧).

ترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها موضوع اهتمام الكثير من العلوم مثل علم النفس، علم الاجتماع ، والطب النفسي ، والخدمة الاجتماعية، والإرشاد النفسي، وهي تدرس من ناحية تركيبها، وأبعادها الأساسية ، ونموها و تطورها، ومحدداتها الوراثية و البيئية، وطرق قياسها ، وكل ذلك على أسس نظريات متعددة، هدفها جميعًا هو التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في موقف معين، حتى يمكن ضبطه، والتحكم فيه.

تعريف الشخصية

يُعدّ مصطلح الشخصية من المصطلحات الأكثر تعقيدًا في علم النفس، حيث لم يتفق علماء النفس على تعريفٍ موحد شامل له، حيث وضعوا تعريفات عديدة تختلف تبعًا لاختلاف منظوراتهم النفسية.

اشتقت كلمة الشخصيّة في اللغة العربية من "شخص" ، جماعة شخص الإنسان وغيره وكذلك سواءُ الإنسان تراه من بعيد، وكل شيء رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه وانتقل المصطلح من المستوى المادي إلي المستوى المعنوي، وهو كل جسم له ارتفاع وظهور، والمراد به إثبات الذات فاستعير لها لفظ الشخص، وقد ورد أن للشخصيّة صفات تميز الشخص عن غيره وقد ورد أن للشخصيّة صفات متميزة وإرادة وكيان مستقل (حجازي، ٢٠٠٤).

والشخصيّة "Personality" مصطلح لاتيني مشتق من كلمة "Persona " وهي القناع، ويعود استعمالها إلى زمن الإغريق حين كان الممثل المسرحي يضع القناع على وجهه عند أدائه لدور شخصيات معينة بغية إيضاح الصفات المميزة التي يتطلبها ذلك الدور على المسرح. أي إن المقصود بمصطلح الشخصية هو المظهر (Ryckman, 1993).

والشخصية لدى آلبورت (AllPort, 1937) هي التنظيم الديناميكي لتلك الأجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابع الفرد الخاص في سلوكه وتفكيره ويوجد هذا التنظيم في داخل الفرد. وتتقارب وجهة نظر آلبورت مع تعريف روشكا (Roschka, 1989) للشخصية حيث يعرفها بأنها: "التنظيم الديناميكي المتكامل أو التركيب الموحد للخصائص النفسية التي تتصف بالثبات، وبدرجة عالية من الاستقرار متضمنة المظهر العقلي الخاص بالإنسان" (Chiang, 2012).

ويعرّفها هودجيت Hodgetts (1995) بأنها: تلك الخصائص والسلوكيات الفردية المنظمة بطريقة معينة بحيث تعكس فردية التأقلم الذي يبديه الفرد تجاه بيئته (Farkasa and Orosza, 2013).

ويعرّف ريكمان (Ryckman, 1993) الشخصية بأنها "بناء نفسي معقد يحتوي على الخلفية الوراثية للفرد وعلى تاريخ التعلم والأساليب التي تؤثر فيها تعقيدات هذه الأحداث المنظمة والمتكاملة على استجابة الفرد لحافز معين في البيئة المحيطة.

ويعرّف ستيرن Stern (1938) الشخصية بأنها "وحدة زخمية متعددة الصيغ ولا يبلغ الفرد الكمال في تحقيق تلك الوحدة لكنه يهدف إليها دومًا". أما برنيس Pernis فيرى أن الشخصية هي المجموع الكلي لاستعدادات الفرد العضوية الداخلية، وميوله، ونزعاته، وشهواته وغرائزه، إضافة لاستعداداته وميوله المكتسبة. ويرى آيزنك Eysenck (1945) أن الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت الدائم إلى حد ما، لطباع الفرد ومزاجه وعقله، وبنية جسمه، الذي يحدد توافقه الفريد لبيئته (العتيبي، ٢٠٠٨).

ويعرّف عبدالخالق (١٩٩٦) الشخصيّة بأنها: نمط سلوكي مركّب، ثابت ودائم إلى حد كبير، يميز الفرد عن غيره من الناس، ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معًا، والتي تضم القدرات العقلية، والوجدان أو الانفعال والنزوع، أو الإرادة، وتركيب الجسم، والوظائف الفسيولوجية، والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة، وأسلوبه الفريد في التوافق مع البيئة.

ويعرّف عبادة (٢٠٠١) الشخصية بأنها "نظام متكامل من السمات الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية الثابتة نسبيًّا، والتي تميّز الفرد عن غيره وتحدد أسلوب تعامله وتفاعله مع الآخرين، وأيضا مع البيئة الاجتماعية والمادية المحيطة به.

ومن خلال ما سبق من تعريفات لمفهوم الشخصية أمكن للباحث أن يستخلص ما يلي :

- إن الشخصية عبارة عن كل شيء منظم لأجهزة متعددة في الإنسان .
- تشترك كل من الوراثة والبيئة في تكوين شخصية الفرد.
- كل فرد له شخصيته الخاصة التي تميّزه عن الناس الآخرين .
- شخصية الفرد مركبة من سمات مختلفة ومتعددة .
- السمات والصفات الشخصية للفرد تلازمه فترة طويلة من حياته.
- تتسم الشخصية بثبات نسبي ، وهي ذات طبيعة متعددة .

تعريف السِّمة

إنّ السّمة مفهوم ذو طبيعة مجردة، ولا تلاحظ السمة بطريقة مباشرة لدى الفرد وإنما من خلال مؤشرات وأفعال معينة. وتعدّ السمة مبدأ لتنظيم بعض جوانب السلوك والتنبؤ به.

والسّمة حسب آلبورت Allport (1937) هي " نظام نفسي عصبي مركزي عام للفرد، تعمل على جعل المثيرات و المنبهات المتعددة متساوية وظيفيًا. أما كاتيل Cattell (1966) فيرى أن السمة هي " مجموعة من ردود الأفعال والاستجابات التي ترتبط فيما بينها بنوع من الوحدة وهذه هي التي تسمح للاستجابات ومعالجتها بطريقة واحدة في معظم الأحوال". ويعرف هول ولنذري السمة بأنها: ميل محدد واستعداد مسبق للاستجابة (Matthews and Deary, 1998).

ويعرّف عبدالخالق(١٩٩٦) السّمة بأنها: "خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبى يمكن أن يختلف فيها الأفراد فيتميز بعضهم عن بعض وقد تكون هذه السمة وراثية أو مكتسبة ، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية".

العوامل التي تؤثر في الشخصية

إذا كانت هناك عوامل تؤثر في تكوين ظاهرة ما، فإنه يوجد مجموعة من العوامل المؤثرة في تكوين الشخصيّة وهي على النحو التالي :

١. العوامل الوراثية:

وهي السمات التي يكتسبها الفرد عن طريق العملية الجينية، وتتمثل في التكوين الجسماني مثل: طول القامة أو قصرها، والبدانة، والنحاله، ولون البشرة ...إلخ، كما تشمل الأمور المعرفية مثل الذكاء، والذاكرة وكذلك الأمور المزاجية، من أحاسيس، ومشاعر، وميول واتجاهات ...إلخ (الزهراني، ٢٠١٣).

٢. العوامل البيئية:

تبدأ المورِّثات البيئية منذ حمل الطفل في رحم أمه، والأحوال العقلية والجسمية والانفعالية للأم تؤثِّر في تطور الجنين في الرحم، ثم يبدأ تأثير البيئة الخارجية من وقت ميلاده، فالإنسان اجتماعي بطبعه يولد في نظام اجتماعي، وجميع الناس يولدون متساويين من حيث حاجاتهم البيولوجية، وتتولد الفروق بسبب البيئة الاجتماعية التي تلبَّى فيها الحاجات وتلعب الأحوال الطبيعية والجغرافية للبيئة دورًا مهمًا في تشكيل شخصيات الكائنات الإنسانية، فالبيئة الاجتماعية للبيت من الحالة

النفسية والمعنوية للعائلة إلى العامل الاقتصادي تؤثر في الشخصية سلبًا وإيجابًا وكذلك فإن دور المدرسة والذي يشمل دور المعلم والجو العام الذي يسود المدرسة له أثره الذي لا يُنكَر في تطور شخصية النشء عبر مراحل عمره المختلفة، كما أن التراث الحضاري والثقافي الذي انتقل من جيل إلي جيل له أهميته في تشكيل شخصية الفرد تدريجيًا (باظة، ٢٠٠١).

٣. العوامل الثقافية والاجتماعية:

تعتبر العوامل الثقافية والاجتماعية من العوامل البيئية المؤثرة في شخصية الفرد وتعتبر العادات، والتقاليد، والأعراف، والقيم الدينية، أهم مكونات الثقافة في المجتمع، فهي تحدد الصفات التي يستنير بها السلوك الإنساني، كذلك تعتبر العناصر الاجتماعية كالعائلة ، والحالة الاجتماعية، والأفراد من العوامل المهمة في تطور الشخصية (العتيبي، ٢٠٠٨).

إن الشخصية ليست شيئًا ثابتًا لا يقبل التغيير منذ الولادة ، فمن الخصائص الأساسية للإنسان قدرته على التغيُّر، نتيجة ما يمر به من خبرات و تعلم ، فسلوك الإنسان يحتاج إلى معرفة تفصيلية عن خبراته الماضية و بيئته و ثقافته التي نشأ فيها، من أجل الحكم على سلوكه و نمو شخصيته، وبدون هذه المعرفة يتعذر علينا فهم حتى أبرز الخصائص في شخصية الفرد.

٤. العوامل الموقفية:

للظروف المختلفة التي يعيشها الفرد دورٌ مهمٌ في تكوين وصقل شخصيته ومنها الظروف الاقتصادية التي تعيشها الأسرة من حيث الوضع المادي، وكذلك الظروف الحياتية لأفراد الأسرة ،هل أفراد الأسرة مستقرّون نفسيًا واجتماعيًا من تواجد الأب أو الأم أو الاثنين معًا؟ ، وهل يعيشون مع

بعضهم؟ ومن العوامل الموقفية ما يسمى "عوامل الموقف" وهي تدل على الأحداث والوقائع التي تظهر عن طريق الصدفة غير المتوقّعة ، والتي يكون لها أثر في مستقبل شخصية الفرد (العتيبي، ٢٠٠٨).

ولا يمكن النظر إلى الشخصيّة كما لو كانت مستقلة عن المواقف التي تمر بها أو توجد فيها ، فحتى العمليات البيولوجية أو الفسيولوجية تتطلب وجود أجهزة داخلية أو عوامل بيئية و مواقف تتحقق فيها، فعملية التنفس مثلًا تتضمن وجود رئتين داخليتين، وفي الوقت نفسه وجود هواء خارجي لازم لعملية التنفس، وعملية الهضم هي الأخرى تتضمن الإحساس الداخلي بالجوع ، وفي الوقت نفسه تتطلب وجود الطعام اللازم لإشباع هذه الدوافع، و بهذه العوامل الداخلية والخارجية معًا يتم إغلاق دائرة السلوك (الزهراني، ٢٠٠٨).

نظريات الشخصية personal theories

تعددت النظريات والاتجاهات الفكرية ومدارس علم النفس التي تناولت الشخصية، كما تعدد العلماء داخل كل مدرسة من مدارس علم النفس الذين تناولوا الشخصية، ولا مجال في الدراسة الحالية لنتناول كيف فسرت النظريات موضوع الشخصية بشكل مفصّل، لذا سوف نتناول في الدراسة الحالية النظريات التي فسرت الشخصية بشكل مختصر مع التركيز بشكل أكبر على نظرية السمات كونها الأقرب إلى طبيعة تناول الدراسة الحالية للشخصية.

أولاً: النظرية الإسلامية Islamic theory

وضع القرآن الكريم صورة شاملة وصادقة لطبيعة الإنسان ودوره ووظيفته ومصيره وبناءه النفسي؛ فالقرآن الكريم ينظر إلى الشخصية كوحدة متكاملة، يتناولها من جميع جوانبها المتعددة،

الروحية، والأخلاقية، والاجتماعية، والفكرية، والجسدية. ومفهوم الشخصية الإسلامية يتميز بالاعتدال والتوازن، فلا يطغى جانب على آخر، حيث يعتبر الإسلام أن بناء الشخصية السويّة يتم وفق الاتزان والاعتدال دون إفراط في جانب على حساب جانب آخر ولهذا جمع المنهج الإسلامي بين الدنيا والآخرة في نظام الدين، وبين الروح والجسد في نظام الإنسان، وبين العبادة والعمل في نظام الحياة ويقرّ الإسلام أن الشخصية الإنسانية كُلٌّ لا يتجزأ ، فالجسد لا ينفصل عن الروح، وكل منهما له وجود متميز، رغم أن الروح لها نوع من النشاط الخاص الذي تستقل به عن الجسم، حيث إن الروح والجسم في حالة اتصال دائم، وهناك النشاط والسلوك الداخلي والخارجي فالنشاط الإنساني يصدر عن الإنسان بأسره وكليته. وحسب النظرية الإسلامية تُصنّف الشخصية الإنسانية إلى ثلاثة أنماط هي (الجرايدة، ٢٠١٠) :

١. الشخصية المؤمنة: وهي حالةٌ متساويةٌ متدرجةٌ تبدأ بالإسلام وهى طاهرةٌ نقية، تسمو بنفسها وتعرف حق قدرها، وفقًا لأبعادها التي وضعها الخالق سبحانه وتعالى لها، فسمات الشخصية المؤمنة كثيرة، والإيمان على شُعَبٍ تزيد عن السبعين، والشُعَب عبارةِ عن مستويات الإيمان المتدرجة المتصاعدة التي تبدأ سلوكيًا بإماطةِ الأذى عن الطريق لتتصاعد وتسمو إلى قمة المدرج الإيماني كواحدة من السلالم المتدرجة في هذا البناء العقائدي.

٢. الشخصية المنافقة: هي حالة مرضية "غير سوية" تدفع صاحبها إلى الشر وتحثه على فعله وتميل إلى العدوانية على الآخرين فتظلم نفسها وتظلم الناس من حولها، ظنًا منها بضعف وهوان الناس من حولها في حق أنفسهم، أو التفريط في حقوقهم وعدم معرفتهم بقدر ذواتهم، ومن سماتها الكذب والغدر، واللحن في القول والنكث بالعهد إلى غير ذلك.

٣. الشخصية الكافرة: هي الشخصية التي لا تؤمن بعقيدة التوحيد، ولا بالرسل ولا بالكتب السماوية، ولا باليوم الآخر والبعث والحساب، ولا بالجنة والنار، وهي شخصية متكبّرة مغرورة لا تطبّق الحق ولا تحتمل المخالفة.

ثانياً: نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis.

تفسّر نظرية التحليل النفسي السلوك البشري من خلال التفاعل بين المكونات المختلفة للشخصية. ومؤسس هذه النظرية هو سيجموند فرويد Sigmund Freud، وتتألف الشخصية عند فرويد من ثلاثة جوانب رئيسية هي (Gerson, 1994):

- الهو (ID): وهو الجزء الأساسي الذي ينشأ عنه فيما بعد الأنا والأنا الأعلى، ويعمل الهو وفق مبدأ اللذة وتجنب الألم، ولا يراعي المنطق والأخلاق والواقع، وهو لا شعوري كلية، ويتضمن جزأين: جزء فطري: وهو الغرائز الموروثة التي تمد الشخصية بالطاقة بما فيها الأنا، والأنا الأعلى، وجزء مكتسب: وهو العمليات العقلية المكبوتة التي منعها الأنا من الظهور.
- الأنا (ego): الأنا كما وصفها فرويد هي شخصية المرء في أكثر حالاتها اعتدالاً بين الهو والأنا العليا، حيث تقبل بعض التصرفات من هذا وذاك، وتربطها بقيم المجتمع وقواعده، حيث من الممكن للأنا أن تقوم بإشباع بعض الغرائز التي تطلبها الهو ولكن في صورة متحضرة يتقبلها المجتمع ولا ترفضها الأنا العليا. ويعمل الأنا وفق مبدأ الواقع، ويمثل الأنا الإدراك والتفكير والحكمة والملاءمة العقلية.

- الأنا الأعلى (super-ego): الأنا الأعلى كما وصفها (فرويد) هي شخصية المرء في صورتها الأكثر تحفّظًا وعقلانيةً، حيث لا تتحكم في أفعاله سوى القيم الأخلاقية والمجتمعية والمبادىء، مع البعد الكامل عن جميع الأفعال الشهوانية أو الغرائزية، ويمثل الأنا الأعلى الضمير.

ويرى أدلر Adler إن الشخصية تتأثر بأهداف المستقبل ويختلف مع (فرويد) حول أهمية الطفولة المبكّرة في تكوين الشخصية. كما ويؤكد على أهمية العوامل الاجتماعية في تحديد السلوك وليس القوى البيولوجية أو الغرائز (جورج، ٢٠١٢).

ويؤكد فروم Fromm أن جوهر الشخصية الإنسانية هو الميل إلى وضع الطبيعة الإنسانية موضع التحقيق والتنفيذ. وينظر (فروم) إلى الشخصية بأنها شكل نوعي تُشكّل فيه الطاقة البشرية بالتوافق الديناميكي للاحتياجات الإنسانية مع النمط الخاص للوجود لمجتمع معين، والشخصية تحدد بدورها تفكير ومشاعر الأفراد. ويرى فروم الشخصية كنتاج لشبكة العلاقات بين الأشخاص في فترة مبكرة من الحياة، مثلما هي نتاج الظروف الاجتماعية التي أدت إلى تكوينها (Klimstra, 2012).

ويُعَد كارل يونغ Carl Jung من أوائل العلماء الذين حاولوا تحديد أنماط الشخصية، حيث ميّز يونغ بين اتجاهين أساسيين للشخصية؛ الانطواء introversion والانبساط Extroversion : فالاتجاه المنبسط هو من يتميز بالاهتمام بالتفاعلات الخارجية وبالناس والأشياء، ويكوّن معهم علاقات، ويعتمد عليهم وإذا أصبح هذا الاتجاه عادةً لدى الفرد فإن (يونج) يصفه في هذه الحالة بالنمط المنبسط Extroversion ، وهو النمط الذي تحرّكه العوامل الخارجية، ويتأثر إلى حدٍ بعيدٍ بالبيئة. أما النمط الثاني فهو الاتجاه المنطوي Introversion ، وهو على عكس المنبسط ، حيث

يكون أكثر اهتمامًا بشخصه، ويمكن أن يعبّر عن حالة الانطواء أو الانبساط بمشاعره وأحاسيسه، وعندما يصبح هذا الاتجاه صفة يُعرَف بها الشخص فإن (يونج) يصفه بالمنطوي الذي يخشى الناس ويبتعد عنهم (Gerson, 1994).

وهنالك عالِم آخر من علماء نظرية التحليل النفسي تكلّمت عن السمات وهي كارين هورني Karen Horney ، التي قسَّمت الشخصية الإنسانية إلى نمطين أساسيين هما: الذات الحقيقية والذات المثالية، وتعتقد (هورني) أن جميع الناس لديهم هذين النمطين في شخصيتهم ، فالذات الحقيقية هي الطريقة التي عليها شخصية الفرد فيما يتعلق بالسمات، والقيم، والأخلاق، أما الذات المثالية فهو بناء يقوم الفرد بتطبيقه على نفسه لتتوافق مع المعايير والأهداف الاجتماعية والشخصية. وترى (هورني) أن الصراع الأساسي ينشأ بسبب تعارض رغبات الفرد واتجاهاته وإلى وجود الصراع الداخلي المركزي بين الذات الحقيقة والذات المثالية (Gerson, 1994).

ثالثاً: النظرية السلوكية Behaviorism.

من أشهر علماء النظرية السلوكية واطسون(John B. Watson) وبافلوف (Ivan Pavlov) وهيرنستاين(Richard Herrnstein) وسكنر (B.F.Skinner)، حيث تؤكد النظرية السلوكية أن الفرد في نموه يكتسب أساليب سلوكية جديدة عن طريق عملية التعلم ويحتفظ بها إما بالمحاولة والخطأ، أو بالإشراط ، وقد بُنِيَت النظرية السلوكية على أساسٍ من البحوث التجريبية المعملية بهدف تفسير السلوك الإنساني، وتعتبر الشخصية من وجهة نظر المدرسة السلوكية هي التنظيمات أو الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيًا التي تميز الفرد عن غيره من الناس، ويحتل مفهوم العادة مركزًا أساسيًا في النظرية السلوكية باعتبار أن العادة مفهوم يعبّر عن رابطة بين المثير والاستجابة، واهتمت هذه

النظرية بتحديد الظروف التي تؤدّي إلى تكوين العادات والى إلغائِها وإحلال أخرى محلها، والعادة عند أصحاب هذه النظرية هي تكوين مؤقت وليست تكوينًا دائمًا نسبيًا، كما أن العادات متعلمة ومكتسبة وليست موروثة، وعلى هذا فإن بناء الشخصية يمكن أن يتعدّل ويتغيّر. وأبرزت النظرية أهمية الدافع، وهو مثير قوي بدرجة كافية لدفع الفرد وتحريكه إلى السلوك ...إلخ. فمن الدوافع ما هو أولي موروث ويتصل بالعمليات الفسيولوجية مثل الجوع والعطش والجنس والألم، ومنها ما هو ثانوي مكتسب متعلّم مثل: الحاجة إلى الأمن والانتماء إلى جماعة (باظة، ٢٠٠١).

رابعاً: نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning.

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على أن الأفراد يتعلمون سلوكيات جديدة عن طريق التعزيز أو العقاب الصريحين، أو عن طريق التعلّم بملاحظة المجتمع من حولهم.

ويعتبر **ألبرت بندورا** Albert Bandura (1956) الذي تبنَّى نظرية التعلم الاجتماعي، بأن سمات الشخصية هي نتاج التفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل هي المثيرات وخاصّة الاجتماعية منها، والسلوك الإنساني، والعمليات العقلية والشخصيّة. ويشير (بندورا) إلى الدور الأساس لخبرات التعلم الاجتماعي في تطوير وتغيير السلوك لدى الفرد، وأوضح كذلك أن اكتساب الطفل للأنماط السلوكية الجديدة يتم من خلال مراقبته لسلوك المهتمين بتربيته (كرميان، ٢٠٠٧).

أما جوليان روتر Julian Rotter فيؤكد في نظريته على ست حاجات لكي يسير التعلّم الاجتماعي بالتنشئة الاجتماعية إلى تحقيق الهدف منها. وهذه الحاجات هي: تأكيد المكانة الاجتماعية، وتوفير الحماية، والسيطرة، والاستقلال ، والحب، والراحة. وطِبقًا (لروتر) فإن بعض

الناس يعزو الأحداث إلى كفاءة شخصية، والآخر إلى الصدفة أو الحظ أو القَدَر، ويُطلق (روتر) على هذا المفهوم تسمية "مركز الضبط" ، ويعتبره المفهوم الذي بموجبه يتم تفسير الأحداث أو قوى التعزيز في حياة الفرد (كرميان، ٢٠٠٧).

خامساً: النظرية الإنسانية Humanism.

من رواد هذه النظرية ماسلو Abraham Maslow وكارل روجرز Carl Rogers. قام ماسلو بوضع الحاجات الإنسانية في تنظيم هرمي قام بتقسيمه إلى خمس مستويات هي: الحاجات الفسيولوجية، الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى الحب والانتماء، الحاجة إلى تقدير الذات، الحاجة إلى تحقيق الذات. وقد قام (ماسلو) بصياغة نظرية فريدة ومتميزة في علم النفس ركّز فيها بشكل أساسي على الجوانب الدافعيّة للشخصيّة الإنسانية ، حيث قدم (ماسلو) نظريته في الدافعية الإنسانية حاول فيها أن يصيغ نسقًا مترابطًا يفسّر من خلاله طبيعة الدوافع أو الحاجات التي تحرك السلوك الإنساني وتشكّله. في هذه النظرية، يفترض (ماسلو) أن الحاجات أو الدوافع الإنسانية تنتظم في تدرّج أو نظام متصاعد من حيث الأولوية أو شدة التأثير، فعندما تشبع الحاجات الأكثر أولوية أو الأعظم حاجة وإلحاحًا فإن الحاجات التالية في التدرج الهرمي تبرز وتطلب الإشباع هي الأخرى، وعندما تشبع نكون قد صعدنا درجة أعلى على سلم الدوافع، وهكذا حتى نصل إلى قمته. هذه الحاجات والدوافع تتواجد وفقاً لأولوياتها في النظام المتصاعد (Simons, Irwin, and Drinnien, 1987).

أما كارل روجرز Carl Rogers نظريته في الشخصية فقال بوجود دافع رئيسي واحد يسمى النزعة إلى تحقيق الذات، ومفهوم الذات يعني تكوين معرفي منظم ومتعلّم للمدركات الشعوريّة والتصورات الخاصّة بالذات. ومن القضايا المهمة في هذه النظرية أن الفرد يحيى في عالم دائم

التغيّر، وأنه هو المركز، وأن الفرد يستجيب للمجال المحيط به كما يخبره ويدركه ، بحيث يصبح هذا المجال هو نفسه الواقع بالنسبة للفرد وأن الفرد أثناء تحقيق ذاته يقوم بالعديد من الاستجابات لأنماط السلوك ابتداءً من تناول الطعام إلى الابتكار، ومع النمو يميز الفرد بين ذاته والبيئة الخارجية المحيطة به مما يؤدي إلى أن يصبح على وعي بذلك الجزء من خبرته الذي يسمى الأنا، ويكون هذا الوعي مستمدًا من تقسيم الفرد لخبرته تقسيمًا معتمدًا على شعوره المباشر وإحساسه. أولًا: يتم بناءً على تأثير الآخرين، وثانيًا: يكون بتقسيم الخبرة إيجابًا إذا اتفق مع ميل الإنسان ذاته، أما إذا لم يتفق يكون التقييم سلبيًا (مراد، ٢٠٠٤).

سادسًا: نظرية السمات Traits Theory

يعتقد أنصار نظريات السمات بأن الشخصية تتألف من مجموعةٍ كبيرةٍ من الصفات والسمات، ويُجمِعُون على أن السمةَ هي الوحدة الرئيسة للشخصيّة ، والسمة هي مفهوم له طبيعة مجردة لا تلاحظ بطريقة مباشرة بل يمكن ملاحظتها من خلال مؤشرات وأفعال معينة. وكثير من السمات يُعبَّر عنها بصفات وقسم منها بأسماء وبعضها بأفعال. كما يمكن أن يختلف الأفراد في السمات ويميّز بعضهم عن البعض، أي أن هناك فروقًا فردية فيها. وتكون السمة وراثيّة أو مكتسبة، أو تكون جسميّة أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية (النداوي، ٢٠٠٦).

ومن العلماء الذين اهتموا بدراسة سمات الشخصية جوردون آلبورت Gordon Allport، وقد ميّز (آلبورت) بين نوعين من السمات هي السمات العامة مقابل السمات الفريدة، وينظر(آلبورت) إلى السمات العامة على اعتبارها شبه حقيقية، أما الفريدة فهي تختص بفرد معين، وتختلف عن السمات العامة، ويطلق على السمات الفريدة السمات الحقيقية أو الاستعدادات، أما عن السمات

الرئيسة، فيرى(آلبورت) أنه في كل شخصية توجد استعدادات ذات أهمية كبرى وأخرى ذات دلالة بسيطة، فأحيانا يكون لبعض السمات مكانة جيدة في حياة الفرد حتى يمكن أن تسمى باسم السمة الرئيسة الغالبة على شخصيته حين يعزى سلوك الفرد إلى تأثير هذه السمة. كما يميز(آلبورت) بين نوعين من السمات هما الوراثية، وأخرى الظاهرية، فالسمات الوراثية عند (آلبورت) أكثر أهمية من السمات الظاهرية، كما أن الأخيرة أقل ثباتًا ومحدودة المدى، وهي أكثر عددًا، و تمثل مظاهر القناع في الشخصية (Fayombo, 2010).

ومن أشهر نماذج نظرية السمات نموذج كاتل Cattell للشخصية. اعتمد كاتل على قائمة آلبورت Allport كنقطة انطلاق لتحليلاته للوصول إلى سمات الشخصية، فتوصّل من خلالها إلى (١٦٠) سمة، ثم أضاف (١١) سمة أخرى ، وباستخدام التحليل العاملي توصل إلى (١٦) عاملًا أساسيًا في الشخصية وهى: التآلف، والذكاء، والثبات الانفعالي، والسيطرة، والاندفاعية، والامتثال، والمغامرة، والحساسية، والارتياب، والتخيل، والدهاء، والحنكة، والراديكالية، وكفاية الذات، والتنظيم الذاتي، والتوتر (عبادة، ٢٠٠١).

ومن نماذج السمات نموذج هولاند Holland's حيث يفترض (هولاند) أنه يمكن تصنيف الأشخاص على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عِدَّة أنماط، كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عِدَّة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها مع بعض، وأن المزاوجة بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التي تشبهها يؤدِّي إلى الاستقرار المهني والنفسي والتحصيل والإنجاز والإبداع. ومن هنا اقترح (هولاند) ستّة سمات شخصيّة تقابلها ستّة بيئات مهنيّة

يتكيّف فيها الفرد ويميل إليها وهي: الواقعيّة، والمستكشفة، والفنيّة، والاجتماعيّة، والمغامرة، والتقليديّة (Hogan, 1999).

ويُعتبَر نموذج أيزنك Hans Eysenck لسمات الشخصيّة أحد الاتجاهات المعاصرة في الشخصية التكوينية والمزاجية، وقد رتّب (آيزنك) جميع القوى البيولوجية والتاريخية والتصنيفية، ونظرية التعلم والتحليل والمعاملة، ووضعها في بوتقة واحدة من أجل فهم الشخصية، ونظَرَ آيزنك للشخصية على أنها تنظيم هرمي، حيث نجد في قاعدة هذا الهرم السلوكيات التي نستطيع ملاحظتها واقعيًا، وهي الاستجابة المحددة، أما المستوى التالي (الأوسط) فتظهر فيه الاستجابات المعتادة، وفي قمة هذا الهرم أبعاد واسعة أو أنواع رئيسة (الزهراني، ٢٠٠٨).

والشخصيّة كما يتصورها (آيزنك) عبارة عن تكامل وتفاعل لأبعاد ثلاثة وهي داخل الإطار العام لتكوين الشخص الجسمي ويلاحظ أن (آيزنك) يستخدم التكوين أو البناء الجسمي كمتغير أساسي من متغيرات الشخصيّة. وينتهي (آيزنك) هنا إلى استخلاص ثلاثة عوامل أو أبعاد رئيسية للشخصية: العامل الممتد من العصابية إلى قوة الأنا، والعامل الممتد من الانطواء إلى الانبساط، والعامل الممتد من الذهانية إلى السواء. وأكد (آيزنك) أن العصابية – الاتزان الانفعالى ، والانطواء – الانبساط، هما البعدان الوحيدان اللذان وجدهما العديد من الباحثين المختلفين مرارًا وتكرارًا أثناء استخدامهم طرقًا عديدةً ومختلفةً، وقد أشار إلى أنه من الممكن الاتفاق على أن هذين البعدين هما أكثر الأبعاد أهمية في وصف السلوك والتصرف الإنساني (نجم، ٢٠١٠).

بناءً على النماذج السابقة التي قسّمت الشخصية إلى عدة سمات بعضها اقتصر على ثلاثة سمات كما هو الحال عند (آيزنك)، وبعضها وصل إلى ستة عشر سمة كما هو الحال عند (كاتل)،

فقد توصّل علماء النفس إلى وضع خمسة عوامل كبرى للشخصية تتميز بشموليتها لوصف الشخصية.

العوامل الخمسة الكبرى Big Five Personality Factors

وجد علماء النفس والباحثين في مجال الشخصية الحاجة الماسة إلى نموذج وصفي أو تصنيف يشكّل الأبعاد الأساسية للشخصيّة الإنسانيّة عن طريق تجميع الصفات المرتبطة معًا، وتصنيفها تحت نمط أو بُعد أو عامل مستقل يمكن تعميمه عبر الأفراد ومختلف الثقافات. وجاءت أبحاث كل من: "كاتل، جيلفورد، آيزنك، نورمان، جولدبيرج، جون، ديگمان، كوستا وماكرى، و زوكرمان" باستخدام منهج التحليل العاملي بهدف الوصول إلى الأبعاد أو العوامل الأساسيّة للشخصيّة (كَرميان، ٢٠٠٧).

وذكر (آلبورت) أن السمات ليست مجرد جزءٍ من خيال الملاحِظ إنما هي خصائص متكاملة للشخصية، فهي تشير إلى خصائص نفسيّة وعصبيّة تحدد سلوك الشخص، وأن وحدة الشخص ليست في كل سمة من هذه السمات فقط ، بل أيضا في تنظيم هذه السمات وظهورها ككل متكامل. وميّز(آلبورت) بين ثلاثة أنواع من السمات هي: السمات الرئيسة، والسمات المركزية، والسمات الثانوية، وأشار إلى أنه يوجد من بين الأفراد من يتميز عن غيره بسبب سمة رئيسة معينة تسيطر على سلوكه.

وقام كوستا وماكرىCosta and McCrae(1985) بتحليل استخبار آيزنك (EPQ) ، ومقياس كاتل لعوامل الشخصية الستة عشر (16PF)، واستخرجا ثلاثة عوامل كبرى للشخصية؛

الانبساط Extroversion والعصابية Neuroticism والانفتاح مقابل الانغلاق على الخبرة Open vs Closed to Experience (ورد في: عبد الخالق، ١٩٩٦).

وأطلق جولدبيرج (1981) Goldberg تسمية العوامل الخمسة الكبرى (BFF) The Big Five Factors على تلك الأبعاد، ولم يكن اختيار التسمية ليعكس ضخامتها الجوهرية، بل ليؤكد على المدى الواسع الذي تشمله هذه الأبعاد. وفي منتصف الثمانينات من القرن الماضي، بدأ إجراء الأبحاث على العوامل الخمسة الكبرى بشكل متزايد وأكدت جميعها على تماسكها وثباتها واستقرارها. وقام جولدبيرج في عام (١٩٩٢) بسلسلة من دراسات التحليل العاملي لتنقية وتطوير الصفات لتمثل مجالات العوامل الخمسة باختيار ما هو مناسب من الصفات لكل عامل من تلك العوامل بشكل فريد لوضع المقياس المناسب له. وأظهرت هذه المقاييس اتساقاً داخليًّا عاليًا جدًا (Farkas and Orosza, 2013).

وهذا النموذج الهرمي يتكوّن من خمسة عوامل رئيسيّة هي :

١. **المقبولية Agreeableness (A):** يعكس هذا العامل كيفية التفاعل مع الآخرين ، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يكونون أهل ثقة ويتميزون بالودّ والتعاون والإيثار والتعاطف والتواضع، ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين ، بينما تدل الدرجة المنخفضة على العدوانية وعدم التعاون. وحدد كوستا وماكرى Costa and McCrae السمات المميزة للمقبولية في: الثقة ، والاستقامة ، والإيثار ، والإذعان أو القبول ، والتواضع ، واعتدال الرأي (كاظم، ٢٠٠١).

٢. **الضمير الحي Conscientiousness(C):** يعكس هذا العامل المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف المرجوّة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد منظّم ويؤدّي واجباته باستمرار وبإخلاص، بينما الدرجة المنخفضة تدل على أن الفرد أقلّ حذرًا وأقلّ تركيزًا أثناء أدائه للمهام المختلفة. وحدد كوستا وماكرى (1992) السمات المميزة للأفراد ذوي الضمير الحي في: الاقتدار والكفاءة ، مناضلين في سبيل الإنجاز، التأنِّي أو الرويَّة، ضبط الذات. كما يتميزون بالأمانة، والإيثار، والتسامح، والتعاطف، والتعاون، والتواضع، والجديّة، والدقة، والرحمة، والصدق، والوفاء (كاظم، ٢٠٠١).

٣. **الانبساطية Extraversion(E):** يعكس هذا العامل التفضيل للمواقف الاجتماعية والتعامل معها ، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد مرتفعي الانبساطية يكونون نشطين ويبحثون عن الجماعة ، بينما تدل الدرجة المنخفضة على الانطواء، والهدوء، والتحفّظ. بينما السمات المميزة لهؤلاء الأفراد هي: الدفء والمودّة، والاجتماعيّة، وتوكيد الذات، والنشاط، والبحث عن الإثارة، والانفعالات الإيجابية (في: عبد الخالق، ١٩٩٦).

٤. **العصابية Neuroticism(N):** يعكس هذا العامل الميل إلى الأفكار والمشاعر السلبيّة أو الحزينة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يتميزون بالعصابية فهم أكثر عرضة لعدم الأمان، والأحزان، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي، ومرونة أكثر، وأقل عرضة للأحزان وعدم الأمان. والسمات المميزة لهؤلاء الأفراد هي: القلق، والغضب، والعدائية، والاكتئاب، والشعور بالذات، والاندفاع ، وعدم القدرة على تحمّل الضغوط (Farkasa and Orosza, 2013).

٥. **الانفتاح على الخبرة (O) Openness to Experience:** يعكس هذا العامل النضج العقلي والاهتمام بالثقافة ، والدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد خياليون، ابتكاريون، يبحثون عن المعلومات بأنفسهم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يولون اهتمامًا أقلّ بالفن، وأنّهم عمليُّون في الطبيعة. وحدد كوستا وماكرى (1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في: الخيال، والاستقلالية في الحكم، والقيم، والمشاعر، والأفكار (في: درويش، ٢٠٠٦).

ثانيًا: الدراسات السابقة

يستعرض الباحث مجموعة من الدراسات التي تناولت الاستقواء وسمات الشخصية والمرتبطة بموضوع الدراسة الحالية:

في دراسة أجراها كامورو–بريموزك وفرنهام (Chamorro-Premuzic, and Furnham, 2003) هدفت إلى معرفة إلى أي مدى تتنبأ العوامل الخمسة الكبرى بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة في المرحلة الجامعية، وفي أي السمات الأوليّة يكون الارتباط أكثر دلالة وتنبُؤًا في الأداء الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (٢٤٧) طالبًا، منهم (٦٨) من الذكور و (١٧٩) من الإناث، وتراوحت أعمار الطلبة بين(١٧ و ٢٣) سنة. تم تطبيق اختبارات تحصيلية خلال ثلاث سنوات أكاديمية (اختبار في بداية كل سنة)، واستخدم الباحثان قائمة الشخصية لكوستا وماكرى (NEO-PI-R (Costa and McCrae, 1992) التي تقيس أبعاد الشخصية (العصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، التقبل الاجتماعي، يقظة الضمير) ويتألف كل بعد من(٦) فقرات، كما تم جمع بعض البيانات المتعلقة بالشخصية من ملفات الطلبة في الشهر الأول. وكان من أبرز النتائج أن ارتبطت السمات الشخصية: (العصابية) بمعامل ارتباط مع اختبار السنة الثانية ومع اختبار السنة الثالثة، وارتبطت سمة (الانبساطية) ارتباطًا عكسيًا ودالًّا إحصائيًا مع علامة الاختبار التحصيلي في بداية السنة الأولى ومع اختبار السنة الثالثة. وعندما فُحِصَت السمات الشخصية دلّت النتائج على أن هناك ارتباطًا موجبًا دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين سمة المثابرة والتحصيل الأكاديمي بمعاملات ارتباط مع اختبار السنة الأولى ومع اختبار السنة الثانية، ومع اختبار السنة الثالثة. وارتبطت سمتا القلق والنشاط عكسيًّا مع التحصيل الأكاديمي. وفسّرت السمات الشخصية

(الانضباط الذاتي والنشاط والمثابرة) ما نسبته (٣٠ %) من التباين في أداء الاختبارات الأكاديمية، ولم ترتبط أيًّا من سمتي التقبل الاجتماعي، أو الانفتاح على الخبرة ارتباطًا دالًّا إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) مع التحصيل الأكاديمي.

وهناك دراسة أجراها ستورج وبراسارد وماسيا–ويرنر (Storch, Brassard,Masia-Warner, 2003) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الوقوع ضحية الاستقواء العلاقاتي والعلني (الظاهر) والقلق الاجتماعي، والشعور بالوحدة، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية من النظراء. استخدمت الدراسة الأدوات التالية: استبيان الخبرة الاجتماعية (The Social Experience Questionnaire) ، ومقياس القلق الاجتماعي للمراهقين (SAS-A)، ومقياس الخوف المرضي الاجتماعي (Social Phobia Anxiety)، وقائمة الرِّهاب والقلق الاجتماعي للأطفال(SPAI-C)، مقياس القلق متعدد الأبعاد للأطفال (MASC)، ومقياس آشر للشعور بالوحدة (AsherLoneliness Scale). تألفت عينة الدراسة من (٣٨٣) مراهقٍ ومراهقةٍ يدرسون في الصفوف التاسع والعاشر، منهم (٢٣٨) إناث و(١٤٥) ذكور. توصّلت نتائج الدراسة إلى أن المراهقين تعرضوا للاستقواء العلني أكثر من المراهقات، وبيَّنت النتائج أن الطالبات المراهقات تلقَّيْن سلوكيات مساندة للمجتمع من رفيقاتهن أكثر مما تلقَّى الطلاب المراهقون، وقد دعمت النتائج الفرضية التي تقول (أن الوقوع ضحيّة للاستقواء العلني "الصريح" والعلاقاتي ارتبط إيجابيًّا بالخوف من التقييم السلبي والأعراض الجسمية والتجنب الاجتماعي والشعور بالوحدة). وكشفت نتائج الدراسة أن السلوك المساند للمجتمع من قبل الرفاق لعب دور الوسيط بين آثار الوقوع ضحية الاستقواء العلني والعلاقاتي من جهة والشعور بالوحدة من جهة أخرى.

وأجرت شيبي (٢٠٠٥) دراسة سَعَتْ إلى الكشف عن سمات الشخصيّة وعلاقتها بالشعور بالوحدة النفسيّة وفقًا لمقياس أريكسون ودراسة الأثر المحتمل لكل من متغير (العمر، التخصص، المستوى الدراسي) على سمات الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، وقد قامت الباحثة باختيار (٤٠٠ طالبة) من التخصصات العلمية و الأدبية بطريقة عشوائية، وتم تطبيق مقياس الوحدة النفسية (المزروع، ٢٠٠٤م) ومقياس أريكسون لسمات الشخصية والذي عرّبَه وقننه على البيئة العربية (عثمان، ٢٠٠٢م). كشفت الدراسة عن وجود ارتباط سالب ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية وسمات الشخصيّة، ووجود ارتباط سالب (α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية والإحساس بالثقة، ووجود ارتباط سالب (α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية و الإحساس بالاستقلال، ووجود ارتباط سالب ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية والإحساس بالمبادأة، ووجود ارتباط سالب عند مستوى دلالة(α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية و الإحساس بالإنجاز، ووجود ارتباط سالب بين الوحدة النفسية و الإحساس بالهوية، ووجود ارتباط سالب ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية و الإحساس بالألفة، ووجود ارتباط سالب (α=٠,٠٥) بين الوحدة النفسية و الإحساس بالتدفّق، وتوجد فروق دالة في سمات الشخصيّة وفقًا لمتغير المستوى الدراسي و التخصص لصالح الأقسام الأدبية.

وأجرى إلر (Ehler, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين أبعاد مقياس العوامل الخمسة للشخصيّة والتحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس، ومدى قدرة عوامل الشخصيّة على التنبؤ بالتحصيل الدراسي . تكوَّنت عينة الدراسة من (٨٧) طالبًا من طلبة الصف الثامن، تراوحت أعمارهم بين ١٢-١٦ سنة، استُخدِمت الأدوات التالية: اختبار القدرات المعرفيّة،

مقياس العوامل الخمسة للشخصية الخاص بالأطفال، واختبار " إيوا " للمهارات الأساسية، والعلامات الفصلية للطلبة. أُخِذَتْ عِدة مؤشرات للتحصيل الأكاديمي للطلبة، بالإضافة إلى علامات وتقديرات المعلمين للسلوك الأكاديمي الصفّي باستخدام مقياس تقدير الأداء الأكاديمي. أظهرت نتائج الدراسة أن عامل الانفتاح على الخبرة ارتبط ارتباطًا موجبًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) مع مؤشرات التحصيل الأكاديمي للطلبة ؛ وكان ارتباطه ضعيفًا أو متوسطًا مع علامات مقياس المهارات الأساسيّة، بالإضافة إلى ذلك فإن عامل الانبساط أظهر قدرة تنبؤيّة بمعدل علامات اختبار المهارات الأساسية، واستخلص الباحث أنَّ مقياس العوامل الخمسة للشخصيّة له قدرة محدودة في التنبؤ بالتحصيل الدراسي.

أما دراسة شايتهاور، هاير، بيترمان وجوغرت (Scheithauer, Hayer, Petermann and Jugert, 2006)، فقد هدفت إلى التعرف على مستوى انتشار سلوك الاستقواء لدى عينة من الطلبة الألمان في الصفوف من الخامس إلى العاشر من المدارس الألمانية. استخدمت الدراسة النسخة المعدّلة من مقياس الاستقواء–الضحية لأولويس (Olweus, 1991)، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المستقوين بلغت (١٢,١%)، ونسبة الضحايا بلغت (١١,١%)، في حين بلغت نسبة المستقوين–الضحايا (٢,٣%). وتبيَّن من النتائج أن الذكور الذين ذكروا أنهم استقووا على الآخرين كانوا أكثر وبشكل دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) من الإناث اللواتي ذكرن أنهن استقويْن على الآخرين، كما بينت النتائج أن الذكور الذين صُنِّفوا على أنهم مستقوون–ضحايا كانوا أكثر من الإناث. وقد تبين من النتائج أن الذكور تعرضوا للاستقواء الجسمي أكثر من الإناث وبشكل دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥). كما تَبيَّنَ من النتائج عدم وجود فروق دالة بين

الذكور الذين صُنِّفوا على أنهم ضحايا للاستقواء وبين الإناث. فيما يتعلق بالصفوف تَبيَّنَ من النتائج أن أعلى نسب المستقوين كانت في الصفوف المتوسطة، وأعلى نسب الضحايا كانت من الطلبة الصغار.

وسَعَتْ دراسة درويش (٢٠٠٦) إلى معرفة فيما إذا كانت هناك فروق جوهرية بين الذكور والإناث في العوامل الخمسة الكبرى للشخصيّة والتفاؤل والتشاؤم والكشف عن طبيعة الارتباط بين التفاؤل والتشاؤم والعوامل الخمسة الكبرى للشخصيّة، ومعرفة إمكانية التنبّؤ بكل من التفاؤل والتشاؤم من العوامل الخمسة الكبرى للشخصيّة. وتم تطبيق مقياس التفاؤل والتشاؤم وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية على عينة مكونة من (٢٠١) من طلاب الجامعة (١٠٠ ذكور و١٠١ إناث) متوسط أعمار الذكور ٢٠,٤٩ ± ٢,٠٩ عامًا ، ومتوسط أعمار الإناث ٢٢,١٠ ± ٢,٢٢ عامًا. وأسفرت النتائج عن ما يلي: عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في التفاؤل والتشاؤم، وعدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. ووجود علاقة ارتباطيّة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين التفاؤل والتشاؤم والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. ويمكن التنبؤ بالتفاؤل من خلال ثلاثة عوامل للشخصيَّة وهي: المقبولية، والانبساطية، والعصابية. ويمكن التنبؤ بالتشاؤم من خلال عاملين للشخصيّة وهما: العصابية والضمير الحي.

وهدفت دراسة سبادي (Spade, 2007) إلى التعرف على العلاقة بين سلوكيات الاستقواء وتقدير الذات لدى طلاب المدارس الابتدائية في الصفوف من الثالث إلى الخامس الابتدائي يدرسون في مدرسة ابتدائية صغيرة في المناطق الريفية في شمال غرب ولاية أوهايو. تكونت عينة الدراسة من (١٩٧) طالبًا تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٣) عامًا، واستخدمت الدراسة مقياس المستقوي-

الضحية (Olweus, 2004)، ومقياس روسينبرغ لتقدير الذات Rosenberg Self-Esteem Survey. كشفت نتائج الدراسة أن ما يقرب من نصف الطلاب تعرضوا لسلوكيات الاستقواء في الشهرين الماضيين، وما نسبته (١٥٪) منهم تعرضوا لسلوكيات الاستقواء عدة مرات في الأسبوع، وتبَيَّنَ من النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيًا بين مستوى التعرض لسلوكيات الاستقواء وتقدير الذات لدى الطلبة، وتبَيَّنَ وجود فروق دالة في مستوى سلوكيات الاستقواء تعزى لمتغير الصف وقد كانت هذه الفروق بين طلبة الصفين الرابع والثالث، وتبَيَّنَ من النتائج أن طلبة الصف الخامس أظهروا مستويات أعلى من سلوكيات الاستقواء ومستويات أدنى من تقدير الذات مقارنةً بالصفوف الأخرى، وأظهر طلبة الصف الرابع الابتدائي أعلى مستويات من تقدير الذات وأدنى مستويات من سلوكيات الاستقواء. وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات على طلبة المرحلة المتوسطة تتناول سلوك الاستقواء وعلاقته بالمتغيرات الأخرى.

وهدفت دراسة الزبيدي (٢٠٠٧) إلى التعرف على العوامل الخمسة الكبرى في الشخصيّة لدى الطلبة ممارسي العنف المدرسي، ومقارنتها مع الطلبة غير العنيفين، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في عوامل الشخصيّة لدى الطلبة العنيفين حسب متغيرات (الدخل الشهري للأسرة، والمستوى التعليمي للأب والأم، والترتيب الولادي)، وتكوّنت عينة الدراسة من جميع الطلبة العنيفين في المرحلة الثانوية بمدارس مدينة تبوك للعام الدراسي (٢٠٠٦-٢٠٠٧) والبالغ عددهم (٢٦١) طالبًا عنيفًا و(٢٦٤) طالبًا غير عنيف تم اختيارهم عشوائيًا، وقد استخدم الباحث في دراسته قائمة العوامل الخمسة الكبرى من إعداد (Costa and McCrae, 1992). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة العنيفين أميل إلى العصابية من غير العنيفين، بينما كان الطلبة غير العنيفين أميل إلى الانبساطية

والانفتاحية ويقظة الضمير وكانت الفروق دالة إحصائيًا، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية) بين العنيفين وغير العنيفين على عامل الانسجام. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أربعة عوامل من عوامل الشخصية وهي (الانبساطية، الانفتاحية، الانسجام، يقظة الضمير) لدى الطلبة غير العنيفين تبعًا لمتغيرات (الدخل الشهري، مستوى تعليم الأب، الترتيب الولادي)، بينما وجِدت فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) على عامل العصابية تعزى لاختلاف(الدخل الشهري، مستوى تعليم الأب، الترتيب الولادي) في حين وجِد أن الطلبة العنيفين الذين مستوى تعليم آبائِهم (ثانوي فأقل) كانوا أكثر عصابية ممن مستوى تعليم آبائهم (جامعي)، وكذلك الطلبة العنيفين الذين كان ترتيبهم في الولادة (الأول)، كانوا أكثر عصابية ممن كان ترتيبهم (الثاني وغير ذلك).

وهدفت دراسة شلبي (٢٠٠٨) إلى اختبار العلاقة التي تربط بين كلٍ من أساليب التعلق (الآمن، الخائف، المنعزل، المنشغل)، و العوامل الخمس الكبرى للشخصيّة (المقبولية، الانفتاح على الخبرة، الانبساطية، العصابية، الضمير الحي) بالرضا عن الحياة (الرضا الدراسي، الرضا الشخصي والرضا عن النواتج، الرضا الخارجي) لدى طلاب الجامعة، وكذلك تحديد مدى إسهام أساليب التعلق في التنبؤ بالرضا عن الحياة، و إسهام الشخصيّة في التنبؤ بأساليب التعلق، والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة. أيضًا تتناول مدى اختلاف كل من أساليب التعلق، والعوامل الخمس الكبرى للشخصيّة، والرضا عن الحياة باختلاف النوع والفرقة الدراسية، وذلك لدى عينة عشوائيّة مكونة من (٢٩٩) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة (١٤٩ ذكراً، ١٥٠ أنثى) موزعة على الفرق الدراسية الآتية: الفرقة الثانية (٥٠ ذكرًا، ٤٨ أنثى)، الفرقة الثالثة (٥٠ ذكراً، ٥١ أنثى)، الفرقة الرابعة

(٤٩ ذكراً، ٥١ أنثى)، ولقد بلغ متوسط أعمار العينة (٢٠,٠٤) سنة بانحراف معياري (١,٩٦) سنة. ولقد طُبقَ عليهم مقياس أساليب التعلق (إعداد الباحثة)، ومقياس الرضا عن الحياة (تعريب وتقنين الباحثة)، وقائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية (إعداد د/ السيد محمد أبو هاشم). وباستخدام تحليل التباين المتعدد، ومعاملات ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد توصّلت الدراسة للنتائج الآتية: وجود بعض الفروق الدالة إحصائيًا في أساليب التعلق، والعوامل الخمس الكبرى للشخصية، والرضا عن الحياة ترجع إلى كل من : النوع (ذكر – أنثى)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا ترجع للصف الدراسي (الفرقة الثانية، الفرقة الثالثة، الفرقة الرابعة)، أو للتفاعل بين الفرقة الدراسية والنوع. كما أظهرت الدراسة وجود علاقات متباينة النوع (الاتجاه) ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين كل من العوامل الخمس الكبرى للشخصية وأساليب التعلق والرضا عن الحياة، ويمكن التنبؤ من خلال بعض العوامل الخمس الكبرى للشخصية بالرضا عن الحياة، كما يمكن التنبؤ من بعض أساليب التعلق بالرضا عن الحياة، والتنبؤ من بعض العوامل الخمس الكبرى للشخصية بأساليب التعلق.

وأجرى دي بريز (du Preez, 2008) دراسة هدفت إلى التعرف على سمات الشخصية لدى ضحايا الاستقواء من طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الخاصة، كما حاولت الدراسة التعرف على سمات الشخصية التي تجعل الطالب ضحية للاستقواء. استخدمت الدراسة نموذج العوامل الخمس الكبرى للشخصية. تكوّنت عينة الدراسة من (٤) طلاب صُنفوا على أنهم ضحايا للاستقواء، وتم جمع البيانات المتعلقة بالعوامل الخمس الكبرى لديهم من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة مع ضحايا الاستقواء أنفسهم ومع والديهم ومعلميهم. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا

عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين سلوك الضحية وسمات الشخصية (المقبولية، ويقظة الضمير، والانبساطية، والعصابية ، والانفتاح على الخبرة)، وتبيَّن من نتائج تحليل الانحدار؛ قدرة متغيرات سمات الشخصية (الانبساطية والعصابية) على التنبّؤ بسلوك الضحية.

وهدفت دراسة جرادات (٢٠٠٨) إلى تقصّي سلوك الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية من حيث انتشاره والعوامل المرتبطة به، تكونت عينة الدراسة من(٦٥٦) طالباً وطالبةً في الصفوف من السابع إلى العاشر، اختيروا من أربع مدارس أساسية في مدينة إربد، وقد طُبقت عليهم مقاييس الاستقواء والوقوع ضحية والعلاقات الأسرية وتقدير الذات. أظهرت النتائج أن (% 18.9) من أفراد العينة صنّفوا على أنهم مستقوون، و(% 10.2) على أنهم ضحايا للاستقواء، و(1.5%) على أنهم مستقوون-ضحايا، و (69.4%) على أنهم محايدون. وتبيَّنَ أن المناداة بألقابٍ سيئة أكثر شكل من أشكال الاستقواء استخدمه المستقوون وتعرض له الضحايا، وأَنّ الذكور استقووا على أقرانهم أكثر بشكل دال إحصائياً مما فعلت الإناث، كما أنهم وقعوا ضحايا للاستقواء أكثر مما وقعت الإناث. وتبيَّنَ من النتائج وجود فروق بين الجنسين في مواقع الاستقواء ، فقد كان الموقع المفضَّل الأول للاستقواء بالنسبة للذكور؛ الطريق إلى البيت ، بينما كان بالنسبة للإناث غرفة الصف. وتم التوصل إلى أن طلبة الصفين السابع والثامن وقعوا ضحايا للاستقواء أكثر مما وقع طلبة الصفين التاسع والعاشر. من ناحية أخرى، تبيَّنَ أن تقدير الذات لدى كل من الطلبة المحايدين والمستقوين أعلى بشكل دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) مما هو لدى الضحايا؛ وأن العلاقات الأسرية التي تسود أسر الطلبة المحايدين أفضل من تلك التي تسود أسر الضحايا؛ كما أن التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المحايدين أعلى مما هو لدى المستقوين والضحايا.

وأجرى غوستافسون، بيرسون، اريكسون، نوربيرغ، وستراندبيرغ (Gustafsson, Persson, Eriksson, Norberg, and Strandberg, 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية الثلاث (الانبساط، العصابية، العدوانية) والاستقواء (مستقوي، ضحية، لم يتعرض للاستقواء). تكونت عينة الدراسة من (٢٤٧) فردًا. استخدمت الدراسة مقياس الجامعات السويدية للشخصية الذي يقيم سمات الشخصية المتعلقة بالأبعاد الثلاثة الرئيسية: العصابية، والانبساط، والعدوانية. أظهرت النتائج أن تصنيف عينة الدراسة حسب نتائجهم على مقياس الاستقواء كانت على النحو التالي: (١٤) مستقوي، (٣١) ضحية، و(٢٠٢) لم يكن مستقوي أو ضحية ، وأظهرت النتائج أن ضحايا الاستقواء أحرزوا درجات أعلى وبشكل دال إحصائيًّا على سمات الشخصية الثلاث (الانبساط، العصابية، العدوانية) مقارنة بالمستقوين والعاديين. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين سلوك المستقوي وإظهار صورة الذات التي يهيمن عليها انعدام الثقة والطيش والاندفاع.

وأجرت إسماعيل (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ضحايا التنمر المدرسي وبعض المتغيرات النفسية موضوع الدراسة وهي: (حالة وسمة القلق، تقدير الذات، الأمن النفسي، الوحدة النفسية) ، كما هدفت إلى معرفة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي ضحايا التنمر المدرسي في نفس المتغيرات، كما تم تطبيق مقياس ضحايا التنمر المدرسي (إعداد: الباحثة)، واختبار حالة وسمة القلق للأطفال (إعداد: عبدالرقيب البحيرى، ٢٠٠٥)، ومقياس الأمن النفسى(الطمأنينة الانفعالية) (إعداد: زينب شقير، ٢٠٠٥)، قائمة تقدير الذات للأطفال (إعداد: كوبر سميث، ترجمة: عبداللطيف خليفة، وفاء عبدالفتاح ، لمياء بكرى، ٢٠٠٧)، اختبار الشعور بالوحدة النفسية للأطفال (إعداد:

أمانى عبدالمقصود، د . ت)، حيث تم تطبيق هذه الأدوات على عينة بلغ عددها (٤٨) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي والّذين يتراوح عمرهم الزمني من (٩ – ١٢). توصلت الدراسة إلى النتيجتين التاليتين: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين ضحايا التنمر المدرسي ، والمتغيرات موضوع الدراسة (حالة وسمة القلق، تقدير الذات المنخفض، الوحدة النفسية) لدى عينة الدراسة، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين ضحايا التنمر المدرسى والأمن النفسي المنخفض، وتوجد فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين مرتفعي ومنخفضي ضحايا التنمر المدرسي في المتغيرات موضوع الدراسة (حالة وسمة القلق، تقدير الذات، الأمن النفسي، الوحدة النفسية) لصالح مرتفعي ضحايا التنمر المدرسي .

وأجرى بونتزر (Pontzer, 2010) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى انتشار سلوك الاستقواء لدى الطلبة من حيث (مستقوي، ضحية، مستقوي/ضحية، لم يتعرض لسلوك الاستقواء)، والتعرف على علاقة سلوك الاستقواء بسمات الشخصية، وسمات الأبوة. تكوّنت عينة الدراسة من (٥٢٧) طالباً بنسبة (٥١ ٪ إناث و ٤٩ ٪ ذكور). تم تطبيق استبيان يقيس سلوك الاستقواء لدى الطلبة في آخر شهرين. تبيَّنَ من نتائج الدراسة أن (٢٣,٧٪) من عينة الطلبة صُنفوا على أنهم مستقوين، و(١٩,٩%) على أنهم ضحايا، و(٩,٦٪) على أنهم مستقوين/ضحايا، و (٤٨,٧٨%) لم يتعرضوا لسلوك الاستقواء. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين سلوك الاستقواء وسمات الشخصية، حيث كانت هنالك علاقة دالة إيجابية بين سلوك المستقوي مع سمات الشخصية العدوانية خلال مرحلة الطفولة، والاندفاع، وسُوء الصيت والسمعة. كانت هنالك علاقة دالة إيجابية

بين سلوك الضحية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، وسمة الخجل عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، وظهور سمات الضحية خلال مرحلة الطفولة.

وهدفت دراسة خوج (٢٠١٠) إلى التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال التعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر في المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى التعرف على أي من المهارات الاجتماعية والتي يمكن أن تسهم في التنبّؤ بالتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة والتي اشتملت على (٢٤٣) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. وشملت أدوات الدراسة مقياس التنمر المدرسي: (إعداد الباحثة)، ومقياس المهارات الاجتماعية: إعداد السمادوني وتعديل الجمعة (١٩٩٦)، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ودالة بين التنمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية لصالح منخفضي التنمر المدرسي، كما بيَّنت النتائج أن عوامل المهارات الاجتماعية والتي تسهم في التنبّؤ بالتنمر المدرسي كانت على الترتيب: عامل الضبط الاجتماعي، ثم الضبط الانفعالي، ثم الحساسية الاجتماعية.

وأجرى روسليني وبراون (Rosellini and Brown, 2011) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية واضطرابات القلق والاكتئاب، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٨٠) فردًا من المترددين على عيادة علاج القلق والاضطرابات النفسية بجامعة بوسطن.

تم استخدام مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من إعداد (Costa and McCrae, 1992)، ومقياس اضطرابات القلق والاكتئاب (DSM-IV). أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين العصابية واضطرابات القلق والاكتئاب بأنواعها، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (α=٠,٠٥) بين الانبساطية والمخاوف واضطرابات الاكتئاب، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين يقظة الضمير واضطرابات الاكتئاب، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين يقظة الضمير والقلق العام.

وهدفت دراسة جورج (٢٠١٢) إلى بحث العلاقة بين عوامل الشخصية الخمسة الكبرى (العصابية – الانبساطية – الانفتاح على الخبرة – المقبولية – يقظة الضمير) وأساليب مواجهة التحرش الجنسي لدى طالبات الجامعة، فضلًا عن محاولة الوقوف على عوامل الشخصية المنبئة بأساليب مواجهة التحرش الجنسي لدى طالبات الجامعة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبة جامعية، تراوحت أعمارهن بين (١٧–٢٤) سنة بمتوسط عمري قدره (٢٠,٢) سنة، وانحراف معياري قدره (١,٣٤١) من طالبات الجامعة. أسفرت نتائج التحليلات الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات الإناث على أبعاد مقياس عوامل الشخصية الخمسة الكبرى وبين درجاتهن على أبعاد مقياس أساليب مواجهة التحرش الجنسي، كما أظهرت النتائج أن عوامل الشخصية الخمسة الكبرى يمكنها التنبُّؤ بأساليب مواجهة التحرش الجنسي لدى طالبات الجامعة.

وهدفت دراسة الجبوري (٢٠١٢) إلى التعرف على مستوى سلوك الاستقواء ومستوى قوة الأنا لدى طلبة المرحلة المتوسطة، والعلاقة بين سلوك الاستقواء وقوة الأنا لديهم، والفروق ذات الدلالة الإحصائية في سلوك الاستقواء وفي قوة الأنا لدى طلبة المرحلة المتوسطة تبعًا لمتغيري: الجنس (ذكور، إناث) ، والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث). شكّلت العينة حوالي (٣%) من حجم أفراد المجتمع الأصلي ، وقد تمّ اختيار أفرادها بالطريقة الطبقية العشوائية، وحسب النسبة المئوية، من (٨) مدارس متوسطة، (٤) منها للذكور، و(٤) للإناث، وجميعها في مركز مدينة الحلّة. وقد تطلب تحقيق أهداف البحث، قيام الباحث ببناء مقياس الاستقواء، وإعداد مقياس قوة الأنا. وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى سلوك الاستقواء لدى عينة البحث كان منخفضًا، ولكنه دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وذلك لأن درجة الاختبار الزائي المحسوبة كانت سالبة، وأمّا عن ارتفاع مستوى قوة الأنا لدى عينة البحث فقد كان الارتفاع دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وتوجد علاقة عكسية (سالبة) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين سلوك الاستقواء وقوة الأنا، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في سلوك الاستقواء وقوة الأنا لدى الذكور والإناث لصالح الذكور، فضلًا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك الاستقواء وقوة الأنا على متغير الصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري (الجنس، والصف الدراسي) في سلوك الاستقواء وقوة الأنا.

وهدفت دراسة تشيانغ (Chiang, 2012) إلى التعرّف على مدى انتشار سلوكيات الاستقواء لدى طلاب المرحلة الابتدائية، والتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات (الصف، الجنس، الوضع العائلي، الحالة الاجتماعية والاقتصادية) وسلوكيات الاستقواء، وطبيعة العلاقة بين سلوكيات

الاستقواء وسمات الشخصية. تكوّنت عينة الدراسة من (٦٥٣) طالبًا في الصف الخامس والسادس الابتدائي في مقاطعة تشانجوا الصينية. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر سلوكيات الاستقواء انتشارًا لدى الطلاب كان السلوك الاستقوائي المضاد، وأقلها انتشارًا الاستقواء الجنسي، والاستقواء عبر الإنترنت. وأن كلًا من الاستقواء العلائقي والاستقواء السلوكي كان أكثر انتشارًا لدى طلبة الصف السادس مقارنة بطلبة الصف الخامس. وأن أنماط الاستقواء التالية: (الاستقواء الجسمي، الاستقواء العلائقي، الاستقواء اللفظي ، الاستقواء الجنسي، الاستقواء عبر الإنترنت، الاستقواء السلوكي)، كانت أكثر انتشارًا لدى الذكور مقارنة بالإناث. وتبيَّنَ وجود علاقة ارتباطية دالة بين الاستقواء الجنسي والاستقواء السلوكي والحالة الاجتماعية والاقتصادية للطلبة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠١) بين انتشار سلوكيات الاستقواء لدى الطلبة وسمات الشخصية (العصابية، المقبولية، يقظة الضمير). كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار إمكانية التنبُّؤ بسلوكيات الاستقواء لدى الطلبة من خلال سمات الشخصية التالية: (الانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير).

وأجرى بوتوفسكايا ولتسينكو وتكاتشوك(Butovskaya, Lutsenko and Tkachuk, 2012) دراسة هدفت إلى تحليل سلوك الاستقواء كظاهرة اجتماعية وثقافية لدى طلبة المدارس، ومعرفة طبيعة العلاقة بين سلوك الاستقواء وسمات الشخصية لدى الطلبة. أظهرت النتائج أن الطلاب في سن(٨–١٠) سنوات قادرين على استخدام سلوكيات الاستقواء، وأن نسبة المستقوين بلغت (١٣%) من عينة الطلبة، وأن أكثر أنواع الاستقواء شيوعًا هو الاستقواء اللفظي وبنسبة بلغت(٤٠٪) باعتبارها أكثر أنواع الاستقواء التي تتيح للمستقوي الإفلات من العقاب، وجاء بعده في المرتبة الثانية

الاستقواء الجسمي والاستقواء الجنسي، وبلغت نسبة انتشار كل منهما (٢٠٪)، ثم الاستقواء الاجتماعي وبلغت نسبة انتشاره (١٥%). وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا (α=٠,٠٥) بين سمات الشخصية والاستقواء، وأن أكثر سمات الشخصية تنبّؤًا بسلوكيات الاستقواء لدى الطلبة كانت العصابية، والانطواء، والمقبولية.

وهدفت دراسة القداح وعربيات (٢٠١٣) إلى الوقوف على القدرة التنبّؤية للبيئة التعلميّة في ظهور حالات الاستقواء لدى طلبة المدارس الخاصة، واختلافها باختلاف متغيرات موقع المدرسة، والجنس، ونوع المدرسة (مختلطة، غير مختلطة). وتكوّنت عينة الدراسة من (١٥,٩٧) طالبًا وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية في ضوء متغيرات الدراسة. وقد طوّر الباحثان أداتين لجمع البيانات إحداهما خاصة بالبيئة التعلميّة، والثانية بظاهرة الاستقواء، استندا في بنائهما على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين البيئة التعلميّة والاستقواء؛ تشير إلى قدرة تنبّؤية متوسطة للبيئة التعلمية يستدل بها على تلك الظاهرة، كما أظهرت علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين كل من متغيرات (المنطقة، والجنس، ونوع المدرسة) . كشفت النتائج عن تباين في القدرة التنبُّؤية لهذه المتغيرات؛ إذ كانت عالية لمتغير المنطقة، وضعيفة للجنس، في حين لم يظهر لمتغير نوع المدرسة أي مساهمة تنبّؤية. واستنادًا إلى تلك النتائج توصي الدراسة بإعادة تخطيط البيئة التعلميّة، وتقييم الاحتياجات الشخصيّة للمتعلمين في أوساطهم الاجتماعية، والتوجه المدروس نحو الاختلاط.

وأجرى كلوميك وكلينمان وآلتاسكولر وماروكو وأماكاوا وغولد (Klomek, Kleinman, Altschuler, Marrocco, Amakawa and Gould, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى انتشار سلوك الاستقواء لدى طلاب المدارس الثانوية الأمريكية باعتبارهم (مستقوين، ضحايا الاستقواء، أو مستقوين وضحايا في نفس الوقت) وعلاقة سلوك الاستقواء بزيادة مخاطر الإصابة بالاكتئاب والانتحار في المستقبل. تكوّنت عينة الدراسة من (٩٦) طالبًا من طلبة المرحلة الثانوية الذين أفادوا بأنهم كانوا إما مرتكبي للاستقواء، أو ضحايا للاستقواء، أو مرتكبي للاستقواء وضحايا في نفس الوقت، إضافة إلى تعرضهم لمشاكل الاكتئاب، أو الأفكار الانتحارية. وأجريت مقابلات مع هؤلاء الطلاب بعد سنتين من تطبيق الدراسة، وتمت مقارنة نتائجهم مع (١٤٢) طالبًا صُنفوا على أنهم من الأفراد المعرضين لمخاطر الانتحار بحكم إصابتهم بالاكتئاب، والتفكير في الانتحار، وظهور مشاكل المخدرات عندهم، ولكن لم يظهر لديهم أي سلوك من سلوكيات الاستقواء الثلاث. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة الذي ظهر لديهم أي سلوك من سلوكيات الاستقواء الثلاث كانوا أكثر اكتئابًا وأظهروا سلوكيات متعلقة بالانتحار بلغت ضعف الطلبة الذين لديهم سلوكيات متعلقة بالانتحار لكنهم لم تظهر لديهم سلوكيات الاستقواء.

وأجرى ستروم وثوريسون ووينتزل-لارسن وديب(Strøm, Thoresen, Wentzel-Larsen and Dyb, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في التحصيل الأكاديمي بين المراهقين المعرضين للعنف والاعتداء الجنسي والاستقواء، إضافة إلى التعرف على تأثير البيئة المدرسية على العلاقة بين الاستقواء والتحصيل الدراسي، وتقييم ما إذا كان هناك تأثير على مستوى التحصيل يختلف لدى المراهقين المعرضين للاستقواء والاعتداء الجنسي مقابل المراهقين الذين لم يتعرضوا

للاستقواء. تكوّنت عينة الدراسة من (٣٤٣٧) طالبًا في مرحلة تتراوح أعمارهم بين(١٥ و ١٦) من (٥٦) مدرسةً في أوسلو في النرويج. أظهرت النتائج أن جميع أشكال الاستقواء ارتبطت عكسيًا بالتحصيل الدراسي، وأن الطلاب الذين أظهروا مستويات أعلى من سلوك الاستقواء كان تحصيلهم الدراسي أكثر سوءًا.

حاولت دراسة الزهراني (٢٠١٣) معرفة العلاقة الارتباطية بين العدوان وسمات الشخصية لدى الأحداث الجانحين ومعرفة الفروق بين الأحداث الجانحين من مرتكبي جرائم النفس ومرتكبي جرائم المال في العدوان وسمات الشخصية وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية من الأحداث الجانحين بدار الملاحظة الاجتماعية بمنطقة مكة المكرمة (مدينة جدة) عددهم (٦٠) حالةٍ، (٣٠) منهم من مرتكبي جرائم النفس و (٣٠) حالةٍ منهم من مرتكبي جرائم المال وقد كانت المجموعتان متساويتين في (العمر والتعليم والنوع والمستوى الاقتصادي الاجتماعي) وقد قام الباحث بتطبيق استمارة البيانات الأولية واختبار العدوان من (تصميم بوص وبيري ١٩٩٢م) من تعريب وتقنين أحمد عبدالخالق (٢٠٠٠م) ، ومقياس الشخصية من إعداد فايزة يوسف عبدالمجيد (١٩٨٠م) وقد قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " ت " لدلالة الفروق بين المجموعتين في العدوان وسمات الشخصية كما قام بحساب معامل ارتباط بيرسون للارتباط بين درجات العدوان ودرجات سمات الشخصية لدى الأحداث الجانحين وقد خرجت الدراسة بنتائج مؤداها أن الأحداث الجانحين مرتكبي جرائم النفس أعلى من الأحداث الجانحين مرتكبي جرائم المال في العدوان البدني والعدائية بفارق دال إحصائيًا وأن مرتكبي جرائم المال أعلى في الغضب، كما أثبتت الدراسة أن الأحداث الجانحين مرتكبي جرائم النفس أعلى من الأحداث الجانحين مرتكبي جرائم المال

في السلوك التوكيدي والسيطرة والعدوانية وأن مرتكبي جرائم المال أعلى في الميول الاجتماعية وتحمل المسؤولية والعصابية، وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين الميول الاجتماعية وتقبل الذات وتحمل المسؤولية وعقلانية السلوك والعدوان، وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) بين الدافعية للإنجاز والسلوك التوكيدي والسيطرة والعدوانية والعصابية والعدوان.

التعليق على الدراسات السابقة:

- **من حيث الأهداف التي سعت إلى تحقيقها:**

من خلال تحليل الدراسات السابقة التي تم عرضها يتضح أنها أجريت لتحقيق أهداف متعددة ومتباينة، فبعضها أجريت بهدف التعرف على مستويات انتشار سلوك الاستقواء كدراسة شايتهاور وآخرون (Scheithauer et al., 2006،) التي هدفت إلى التعرف على مستوى انتشار سلوك الاستقواء لدى عينة من الطلبة الألمان، ودراسة سبادي (Spade, 2007)، ودارسة بونتزر (Pontzer, 2010)، ودراسة الجبوري (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على مستوى سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة، ودراسة تشيانغ (Chiang, 2012) التي هدفت إلى التعرف على مدى انتشار سلوكيات الاستقواء لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ودراسة بوتوفسكايا ولتسينكو وتكاتشوك (Butovskaya et al., 2012) التي هدفت إلى تحليل سلوك الاستقواء لدى طلبة

المدارس، ودراسة كلوميك وآخرون (Klomek et al., 2013) التي هدفت إلى التعرف على مدى انتشار سلوك الاستقواء لدى طلاب المدارس الثانوية الأمريكية.

وهنالك دراسات أجريت للتعرف على علاقة سلوك الاستقواء بمختلف المتغيرات، كالعلاقة بين سلوك الاستقواء وسمات الشخصية كما هو الحال في دراسة دي بريز (du Preez, 2008) فهي دراسة أُجريت للتعرف على سمات الشخصية لدى ضحايا الاستقواء من طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الخاصة، ودراسة بيرسون وآخرون (Gustafsson et al., 2009)، ودراسة بونتزر (Pontzer, 2010)، ودراسة تشيانغ (Chiang, 2012)، ودراسة بوتوفسكايا وآخرون (Butovskaya et al., 2012)، ودراسة كلوميك وآخرون(Klomek, Kleinman,Altschuler et al., 2013).

كما أجريت دراسات للتعرف على العلاقة بين سلوك الاستقواء والمتغيرات الدراسية كالتحصيل الدراسي والصف الدراسي كما هو الحال في دراسة الجبوري (٢٠١٢)، و دراسة تشيانغ (Chiang, 2012)، ودراسة القداح وعربيات (٢٠١٣)، ودراسة ستروم وآخرون (Strøm et al., 2013). وهنالك دراسات أجريت للتعرف على العلاقة بين سلوك الاستقواء والعديد من المتغيرات كدراسة ستورج وآخرون (Storch et al., 2003) بهدف الكشف عن العلاقة بين الوقوع ضحية الاستقواء العلاقاتي والعلني (الظاهر) والقلق الاجتماعي، والشعور بالوحدة، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، ودراسة سبادي (Spade, 2007) بهدف التعرف على العلاقة بين السلوكيات الاستقواء وتقدير الذات، ودراسة تشيانغ (Chiang, 2012) بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين الخصائص الاجتماعية وسلوكيات الاستقواء.

- **من حيث العينات التي أجريت عليها:**

من خلال تحليل الدراسات السابقة التي تم عرضها يتضح أن غالبيتها أُجريت على الطلبة منها دراسة كامورو–بريموزك وفرنهام (Chamorro-Premuzic, and Furnham, 2003) ، ودراسة ستورج وآخرون (Storch et al., 2003) ، ودراسة شيبي (٢٠٠٥) ، ودراسة، إلر (Ehler, 2005) ودراسة سبادي (Spade, 2007) ، ودراسة، دراسة الجبوري (٢٠١٢) دراسة تشيانغ (Chiang, 2012) ، ودراسة كلوميك وآخرون (Klomek et al., 2013).

- **من حيث علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:**

ترتبط الدراسة الحالية بالدراسات السابقة بالعديد من الأوجه منها أنها تناولت سلوك الاستقواء لدى الطلبة، ومنها أنها تناولت علاقة سلوك الاستقواء بسمات الشخصية. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من عدة أوجه من ضمنها ما يلي:

- بناء أدوات الدراسة.
- اختيار منهج الدراسة.
- صياغة أسئلة الدراسة الحالية.
- مناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداوت الدراسة
- الأساليب الإحصائية
- إجراءات الدراسة

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (الارتباطي والمقارن) للتحقق من العلاقة بين سمات الشخصية وأبعاد الاستقواء ، وكذلك المنهج التنبُّؤي للتعرف على إمكانية التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد العينة عن طريق متغيرات الدراسة المستقلة.

مجتمع الدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية بمحافظة الخبر في العام الدراسي (١٤٣٤ – ١٤٣٥هـ) والبالغ عددهم (٥٠٠٩) طلابٍ، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١)
توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الصف الدراسي

الرقم	اسم المدرسة	الأول المتوسط	الثاني المتوسط	الثالث المتوسط	المجموع
		عدد الطلاب	عدد الطلاب	عدد الطلاب	عدد الطلاب
1	متوسطة الخبر	١٧٤	١٦٩	١٥٥	٤٩٨
2	متوسطة إسكان الخبر	١٢١	١٣٢	١٢٢	٣٧٥
3	متوسطة الفيصل الأهلية	١٠	٤	٧	٢١
4	متوسطة الثقبة	١٢٦	١٤٨	١١٠	٣٨٤
5	متوسطة بشائر الجزيرة الأهلية	٣٤	٣٤	٣٢	١٠٠
6	متوسطة الأوائل الأهلية	١١	١٧	١٨	٤٦
7	متوسطة الزبير بن العوام	١	٢	١	٤
8	متوسطة الحارث بن حاطب	١٥٨	١٤٨	١٢٢	٤٢٨
9	متوسطة نهاوند	٥٤	٦٢	٥٥	١٧١
10	متوسطة إشبيلية	١٨١	١٦١	١٧٣	٥١٥

الرقم	اسم المدرسة	الأول المتوسط	الثاني المتوسط	الثالث المتوسط	المجموع
		عدد الطلاب	عدد الطلاب	عدد الطلاب	عدد الطلاب
11	متوسطة رياض الإيمان الأهلية	١٣٧	١٣٩	١٤٠	٤١٦
12	متوسطة الفارابي	٢١	٢٤	٢٦	٧١
13	متوسطة الأمير نايف بن عبد العزيز	١٣٣	١٤٩	١٣٤	٤١٦
14	متوسطة عامر بن سنان	٢٣	٢٦	٢٠	٦٩
15	متوسطة السعودية	٨٤	٨٧	١٠٣	٢٧٤
16	متوسطة ابن ماجد	٠	٠	٠	٠
17	متوسطة المغيرة بن شعبة	١٢٩	١١٤	١١٥	٣٥٨
18	متوسطة السلام الأهلية	٠	٠	٠	٠
19	متوسطة التربية الأهلية	٦١	٦١	٤٤	١٦٦
20	متوسطة الحصان النموذجية الأهلية بالخبر	٧٨	٨٧	٨٧	٢٥٢
21	متوسطة الخبر النموذجية الأهلية	٢٧	٢٩	٢٠	٧٦
22	متوسطة العلوم والمعرفة الأهلية	٢٧	٢٧	٣١	٨٥
23	متوسطة الجسر	٢٣	٢٩	٢٣	٧٥
24	متوسطة القادسية	٦٣	٥٥	٩١	٢٠٩
	المجموع	**١٦٧٦**	**١٧٠٤**	**١٦٢٩**	**٥٠٠٩**

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبٍ من طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، والذين يشكّلون قرابة (٦%) من مجتمع الدراسة، حيث تم اختيار (١٠٠) طالبٍ من كل صف دراسي من صفوف المرحلة المتوسطة الثلاث، متوسط أعمارهم (١٤,٥) عامًا بانحراف معياري بلغ (١,٤) عامًا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢)
توزيع عينة الدراسة حسب متغير الصف الدراسي

التحصيل	التكرار	النسبة المئوية
متدني	١٠٠	%٣٣,٣
متوسط	١٠٠	%٣٣,٣
مرتفع	١٠٠	%٣٣,٣
المجموع	**٣٠٠**	**%١٠٠**

أما العينة الاستطلاعية فبلغ عددها (٥٩) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، علمًا أنه تم استبعاد هؤلاء الطلاب من عينة الدراسة الأصلية.

أما خصائص عينة الدراسة فقد تم توزيعها حسب متغيري الصف الدراسي والتحصيل على النحو التالي :

جدول (٣)
توزيع عينة الدراسة حسب متغير التحصيل

التحصيل	التكرار	النسبة المئوية
متدني	٥٦	%١٨,٧
متوسط	٩٠	%٣٠,٠
مرتفع	١٥٤	%٥١,٣
المجموع	**٣٠٠**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق أن تحصيل (%٥١,٣) من العينة كان مرتفعًا، و(%٣٠,٠) متوسطًا، و(%١٨,٧) كان تحصيلهم متدنيًا.

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية مقياسين هما مقياس الاستقواء من بناء الباحث، ومقياس العوامل الخمس الكبرى للشخصية إعداد "جون ودوناهو وكينتل John, Donahue, and Kentle (1991)، تعريب وتقنين بشرى إسماعيل (٢٠٠٩).

وفيما يلي تفاصيل إعداد وتطبيق المقاييس:

أولا: مقياس الاستقواء

بناء المقياس بصورته الأولية

بعد القيام بإعداد المقياس الذي يستند على حصيلة جيدة من الاطلاع على التراث الأدبي والعلمي وكذلك الاطلاع على كم هائل من الدراسات العربية والأجنبية والتي قامت هذه الدراسات بالدور المناسب في طرح مشكلاتها بطريقة واضحة مما سهلت الكثير والكثير في استنتاج مشكلة الدراسة الحالية حيث أن طبيعة البشرية متقاربة نفسيًا وسيكلوجيًا وإن تغيّر مجتمع الدراسة إلا أن الفروق قليلة جدًا .

ومع هذا كان الإعداد بناءً على عينة مسبقة وهي ما تُعرَف (بالعينة الاستطلاعية) تمت مقابلتها في أحد المدارس المتوسطة، حيث تم شرح متغير (الاستقواء) لطلاب المرحلة ومن ثم توزيع استجوابات هذه العينة ليقوموا بكتابة أشكال الاستقواء التي يمارسوها أو يتعرضوا لها أثناء سيرهم الدراسي (ملحق رقم١)، وبعد ذلك يتم الفرز لهذه الأشكال حسب المحاور التالية :

(الاستقواء اللفظي الجسدي ، الاستقواء الجسمي ، الاستقواء الاجتماعي ، الاستقواء المادي ، الاستقواء الرقمي) ، وتم إدراج العبارات بعد الاطلاع على التراث الأدبي والعلمي ومطابقة استطلاع آراء الطلاب حسب نوع المحور الملائم لكل شكل من أشكال الاستقواء، والبالغ عددها (٣٢) عبارة (ملحق رقم ٢).

صدق وثبات المقياس

استخدم الباحث في هذه الدراسة الحالية أنواع الصدق والثبات التالية:

أولا: صدق المضمون

تم عرض المقياس على (٨) من المحكّمين الأكاديميين والميدانيين وكذلك بعض المختصين في علم النفس من جامعة البحرين بالصخير وكذلك جامعة الدمام وبعض المختصين من مراكز الاستشارات النفسية، حيث تمت الاستنارة بخبراتهم العلمية، وقد تم طلب إبداء الرأي منهم في المقياس ومحاوره وعباراته بالتفصيل. وبناءً على آراء المحكمين تم تعديل (٩) عباراتٍ على نحو تعديل العبارات التي بصيغة الماضي، وإعادة الصياغة اللغوية لبعضها، وحذف المتكرر، كما تم تحديد سلم البدائل المناسب (ملحق رقم ٤).

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستقواء عمد الباحث إلى تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٥٩) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأصلية، ثم قام بحساب قوة العلاقة بين درجة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه والمقياس ككل من خلال استخدام معاملات ارتباط بيرسون، على أن يتم قبول

العبارة إذا كان معامل الارتباط الخاص بها يزيد عن (٠,٢٠) أو كان دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) كما هو موضح على النحو التالي:

جدول رقم (٤)

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستقواء

الرقم	العبارة	الارتباط مع المقياس	الارتباط مع المحور
١	قمت بسب أحد الطلاب بألفاظ بذيئة لأنه لم يعجبني.	.369(**)	.524(**)
٢	طردت أحد الطلاب الذي لم يعجبني من مجموعتي.	.442(**)	.489(**)
٣	لويت ذراع أحد الطلاب في مكان لا يتواجد فيه أحد.	.578(**)	.691(**)
٤	شتمت أحد الطلاب الذين أكرههم عن طريق رسالة نصية أرسلتها له في (الهاتف الجوال أو الواتس آب).	.599(**)	.738(**)
٥	تعمدت إتلاف وتخريب شيء يخص أحد الطلاب لأنه لا يطيعني.	.676(**)	.667(**)
٦	احترمت دور أحد الطلاب في الطابور الصباحي بالرغم من قدرتي على أخذ دوره بالقوة.	**.090**	.234
٧	حفظت أشياء الطلاب الخاصّة حتى وإن لم تعجبني مظاهرهم.	**-.031**	.284(*)
٨	شتمت أحد الطلاب الذي لم يعجبني سلوكه.	.478(**)	.649(**)
٩	أرسلت صورًا مخدشة للحياء لأحد الطلاب عبر وسيلة من وسائل التواصل الاجتماعي مثل (بلاك بيري، تويتر ، فيس بوك)	.607(**)	.684(**)
١٠	اختلقت أسبابا للعراك مع أحد الطلاب الأقل قوة مني لإيذائه.	.208	.286(*)
١١	قمت بالاعتداء على أحد الطلاب لأخذ نقوده .	.542(**)	.528(**)
١٢	رفضت مصادقة أحد الطلاب الذي لا يعجبني شكله.	.432(**)	.404(**)
١٣	أكره تشويه سمعة أحد الطلاب عن طريق أحد مواقع التواصل الاجتماعي مثل (تويتر ،فيس بوك ، كيك)	.354(**)	.347(**)
١٤	حرصت على استخدام ألفاظ لائقة مع أحد الطلاب حتى لو لم يكن يعجبني	.314(*)	.283(*)
١٥	عمدت إلى تجاهل أحد الطلاب بشكل مقصود.	.382(**)	.502(**)
١٦	قمت بالتقاط صورًا لأحد الطلاب الذين لا أحبهم دون علمه ونشرتها في (اليوتيوب أو الأنستغرام)	.526(**)	.574(**)
١٧	أصلحت بين الطلاب كرهًا في المشاجرات.	.351(**)	.434(**)
١٨	أعدت أشياء تخص أحد الطلاب رغم إني لا أميل إلى مصادقتهم.	.298(*)	.490(**)
١٩	قمت بشد شعر أحد الطلاب متعمدًا مضايقته.	.513(**)	.679(**)

الرقم	العبارة	الارتباط مع المقياس	الارتباط مع المحور
٢٠	استخدمت وسائل التواصل الاجتماعي في حدود العادات والتقاليد والقيم الأخلاقية.	.295(*)	.453(**)
٢١	منعت نفسي من إيذاء أحد الطلاب الذي لا يعجبني تصرفه.	.393(**)	.474(**)
٢٢	قمت بالاستيلاء على أشياء خاصّة بأحد الطلاب بالقوة.	.501(**)	.629(**)
٢٣	قمت بالتعليق الساخر على أحد الطلاب مما جعل الآخرين يضحكون عليه.	.408(**)	.524(**)
٢٤	تعمدت مضايقة بعض الطلاب في مواقع التواصل الاجتماعي مثل (الفيس بوك، التويتر ، بلاك بيري)	.558(**)	.525(**)
٢٥	دافعت عن سمعة أحد الطلاب حتى لو لم أكن أحبه.	.327(*)	.549(**)
٢٦	صفعت أحد الطلاب بيدي لأنه لم يسمع كلامي.	.600(**)	.682(**)
٢٧	تعمّدت انتقاد أحد الطلاب بسبب حصوله على درجات أفضل مني في الامتحان.	.435(**)	.507(**)
٢٨	اتهمت أحد الطلاب بأفعال لم يفعلها مما جعل الآخرين يكرهونه.	.322(*)	.415(**)
٢٩	مزّقت أوراقًا تخص أحد الطلاب لأنه لا يعجبني.	.422(**)	.526(**)
٣٠	قمت بضرب أحد الطلاب بأداة خطرة مثل : العصا أو الكرسي أو القلم.	.628(**)	.631(**)
٣١	استخدمت كلمات لا تجرح شعور أحد الطلاب فيما يخص مظهره أو لباسه.	-.059	.216
٣٢	قمت بتحريض الطلاب على أحدهم لأني لا أميل إلى صحبته.	.302(*)	.461(**)

* الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.05).

** الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.01).

يتبيَّنُ من الجدول السابق أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي للعبارات مقياس الاستقواء كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (α ≤0.05) باستثناء العبارات التالية:

- العبارة رقم (٦) " احترمت دور أحد الطلاب في الطابور الصباحي بالرغم من قدرتي على أخذ دوره بالقوة " من المحور الثاني، حيث كان معامل الارتباط الخاص بها مع المحور ومع المقياس غير دال إحصائيًا، لذا تم حذف هذه العبارة.

- العبارة رقم (٧) " حفظت أشياء الطلاب الخاصّة حتى وإن لم تعجبني مظاهرهم " من المحور الرابع، حيث كان معامل الارتباط الخاص بها مع المقياس غير دال إحصائيًّا، لذا تم حذف هذه العبارة.
- العبارة رقم (٣١) " استخدمت كلمات لا تجرح شعور أحد الطلاب فيما يخص مظهره أو لباسه " من المحور الأول، حيث كان معامل الارتباط الخاص بها مع المحور ومع المقياس غير دال إحصائيًا، لذا تم حذف هذه العبارة.

وبناءً على نتائج الصدق والثبات أصبح مقياس الاستقواء يتكون من (٢٩) عبارة موزعة على خمسة محاور كما يلي:

١. المحور الأول: الاستقواء اللفظي: ويتكون من (٥) عبارات.
٢. المحور الثاني: الاستقواء الجسمي: ويتكون من (٦) عبارات.
٣. المحور الثالث: الاستقواء الاجتماعي: ويتكون من (٧) عبارات.
٤. المحور الرابع: الاستقواء المادي: ويتكون من (٥) عبارات.
٥. المحور الخامس: الاستقواء الرقمي: ويتكون من (٦) عبارات.

كما تم التحقق من مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحاور مقياس الاستقواء بحساب العلاقة بين درجة كل محور والمقياس ككل من خلال استخدام معاملات ارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٥)
مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحاور مقياس الاستقواء

الرقم	المحور	الارتباط مع المقياس
1	المحور الأول: الاستقواء اللفظي	.667(**)
2	المحور الثاني: الاستقواء الجسمي	.798(**)
3	المحور الثالث: الاستقواء الاجتماعي	.758(**)
4	المحور الرابع: الاستقواء المادي	.750(**)
5	المحور الخامس: الاستقواء الرقمي	.816(**)

* الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.05).
** الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.01).

يتبيّن من الجدول السابق أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحاور مقياس الاستقواء كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (α ≤0.05).

- **مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاستقواء**

تم التحقق من مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لمحاور مقياس الاستقواء من خلال تطبيق (معادلة كرونباخ ألفا) على نتائج العينة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٦)
مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لمحاور مقياس الاستقواء

الرقم	المحور	ثبات الاتساق الداخلي
1	المحور الأول: الاستقواء اللفظي	0.79
2	المحور الثاني: الاستقواء الجسمي	0.83
3	المحور الثالث: الاستقواء الاجتماعي	0.86
4	المحور الرابع: الاستقواء المادي	0.81
5	المحور الخامس: الاستقواء الرقمي	0.75

يتبين من الجدول السابق أن قيم ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاستقواء بلغت للمحور الأول (0.79)، وللمحور الثاني (0.83)، وللمحور الثالث (0.86)، وللمحور الرابع (0.81)، وللمحور

الخامس (0.75). وهي قيم مرتفعة مقبولة، حيث أشار (Bernardi, 1994) إلى أن قيمة ثبات الاتساق الداخلي المقبولة هي (٠,٧٠) فأكثر.

- **تصحيح مقياس الاستقواء**

تم اعتماد ثلاث بدائل لاستجابات العينة على مقياس الاستقواء بحيث تفصح عنها إجابات أفراد العينة على النحو الآتي: تعطى الدرجات التالية للعبارات السالبة: غالبًا (٣)، أحيانًا (٢)، أبدًا(١)، وفي حال العبارات الموجبة: يتم تصحيح الاستجابات كما يلي: غالبًا (١)، أحيانًا (٢)، أبدًا(٣)، حيث تشير الدرجة العالية إلى الاستقواء، وقد تم صياغة عدد من العبارات في عكس الاتجاه لتقليل ميل المستجيب لاتخاذ نمط ثابت للاستجابات، وتاليًا توزيع عبارات المقياس حسب نوع العبارة (سلبية، موجبة)، وحسب المحور الذي تنتمي إليه:

جدول رقم (٧)
توزيع العبارات على محاور مقياس الاستقواء

المحور	أرقام فقرات المقياس
الاستقواء اللفـظي	**١ ، ٦ ، ١٢س ، ٢١ ، ٢٥**
الاستقواء الجسـمي	**٣ ، ٨ ، ١٧ ، ١٩س ، ٢٤ ، ٢٨**
الاستقواء الاجتماعي	**٢ ، ١٠ ، ١٣ ، س١٥ ، ٢٣س ، ٢٦ ، ٢٩**
الاستقواء المــادي	**٥ ، ٩ ، ١٦س ، ٢٠ ، ٢٧**
الاستقواء الرقمــي	**٤ ، ٧ ، ١١س ، ١٤ ، ١٨ س ، ٢٢**

س: العبارة سلبية

ثانيا: قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

تتميز قائمة العوامل الخمسة الكبرى Big Five Inventory (BFI) التي وضعها "جون، دوناهو، وكينتل John, Donahue, and Kentle (1991) " كأداة لقياس سمات الشخصية بما يلي:

١- مختصرةٌ وعبارتها قصيرة.

٢- تمتاز بالخصائص السيكومترية من حيث ثبات وصدق مقبولين.

٣- قلة فقراتها حيث تتكون من(٤٤) عبارة مقارنة بالقوائم الأخرى .

٤- تمتاز بالوضوح وسهولة الفهم.

٥- إيجاز العبارات وسهولتها وخلوها من الغموض .

٦- لا تستغرق وقت طويل في تطبيقها ولا تسبب الملل (John and Srivastava, 1999)

وقد تم ترجمة القائمة إلى اللغة العربية ، ثم عرضها على (١٠) من أساتذة علم النفس والصحة النفسية لتحكيمها .

وتتكون القائمة بصورتها الأولية من (٤٤) فقرة موزعة على خمسة أبعاد أو عوامل للشخصية، مع ملاحظة وجود علامة (R) أمام أرقام بعض الفقرات، وهذا يشير إلى أن السمة عكسية Reverse (John and Srivastava, 1999).

جدول (٨)

توزيع فقرات قائمة العوامل الخمسة الكبرى

أبعاد الشخصية	أرقام فقرات المقياس
الانبساطية	1, 6R, 11, 16, 21R, 26, 31R,36
المقبولية	2R, 7, 12R, 17, 22, 27R, 32, 37R, 42
يقظة الضمير	3, 8R, 13, 18R, 23R, 28, 33, 38, 43R
العصابية	4, 9R, 14, 19, 24R, 29, 34R, 39
التفتح	5, 10, 15, 20, 25, 30, 35R, 40, 41R, 44

(John and Srivastava, 1999, P.71)

- **الخصائص السيكومترية لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في الدراسة الأصلية :**

١. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق منه بحساب معامل الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه على عينة التقنين (٥٠ طالب وطالبة جامعية)، وكانت قيم معاملات الارتباط ، كما في الجدول التالي:

جدول (٩)

معامل الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس الفرعي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط
الانبساطية	١	*٠,٣٢٢	العصابية	٤	**٠,٤٠٦
	٦	**٠,٤٩٧		٩	**٠,٤٧٠
	١١	**٠,٤٢٧		١٤	*٠,٣٥١
	١٦	**٠,٤٠١		١٩	**٠,٣٨٩
	٢١	**٠,٥١٦		٢٤	٠,١٥٠
	٢٦	**٠,٤٩٣		٢٩	٠,٢٢٩
	٣١	*٠,٢٨١		٣٤	٠,١٢٠
	٣٦	*٠,٣٥٠		٣٩	**٠,٦١٧
المقبولية	٢	٠,٠٥٤	التفتح	٥	**٠,٣٩٤
	٧	**٠,٣٩٢		١٠	**٠,٣٨٢
	١٢	٠,١٣٣		١٥	*٠,٢٧٢
	١٧	**٠,٥٩١		٢٠	**٠,٤٥٠
	٢٢	**٠,٤١٧		٢٥	*٠,٣١٦
	٢٧	٠,٠٢٥٩		٣٠	**٠,٤٣٥
	٣٢	**٠,٥٩٦		٣٥	*٠,٢٧٦
	٣٧	*٠,٣٢٩		٤٠	٠,٢٤١
	٤٢	**٠,٤٩٣		٤١	٠,١٦٦-
يقظة الضمير	٣	٠,١٥٩		٤٤	*٠,٣٤٦
	٨	٠,٠٦٧			
	١٣	**٠,٤٥٤			
	١٨	**٠,٣٦٤			
	٢٣	**٠,٤٤٤			
	٢٨	٠,١٠٤			
	٣٣	**٠,٤٧٣			
	٣٨	*٠,٣٤٧			
	٤٣	٠,٠٦٧			

يتضح من الجدول السابق (٢) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) و (٠,٠٥) ما عدا العبارات رقم ٢ ، ٣ ، ٨ ، ١٢ ،٢٤ ، ٢٧ ، ٢٨ ،٢٩ ، ٣٤ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٣ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للمقاييس الفرعية التي تنتمي إليها غير دالة ولهذا تم حذفها من القائمة لتصبح بذلك القائمة النهائية مكونة من ٣٢ عبارة. وفيما يلي أرقام العبارات بعد حذف العبارات :

الانبساطية : **1, 4R, 8 , 12, 17R, 21, 23R,27**

المقبولية : **24, 28R, 31،5, 13, 18**

يقظة الضمير : **9, 14R, 19R, 25, 29**

العصابية : **2, 6R, 10, 15, 30**

التفتح : **3, 7, 11, 16, 20, 22, 26R , 32**

٢. ثانياً الصدق العاملي:

استخدمت الباحثة التحليل العاملي للقائمة علي العينة الكلية (٢٠٠) ، ١٢٥ ذكور ، ٧٥ إناث)، وقد أسفرت نتائج التحليل عن تشبُّع الخمسة العوامل الكبرى المكونة للقائمة على عاملين، بلغ الجذر الكامن للعامل الأول(٢,٣٦)، ويفسّر(٤٦,٨٨ %) من التباين الكلي ، وتشبّعت على هذا العامل؛ الانبساطية والمقبولية والتفتح والعصابية (بالسالب) ، وتراوحت قيم التشبُّعات بين (٠,٨٧) للتفتح ، و(-٠,٦٧) للعصابية . أما العامل الثاني فقد بلغ جذره الكامن(١,٠٤)، ويفسّر(٢١,٠٨ %) من التباين الكلي ، وتشبع على هذا العامل فقط بعد يقظة الضمير .

جدول (١٠)

عوامل قائمة العوامل الخمسة الكبري للشخصية وتشبعاتها العاملية بعد التدوير

الأبعاد	قبل التدوير		بعد التدوير		الاشتراكيات
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الأول	العامل الثاني	
الانبساطية	٠,٦٨	٠,٣٧-	٠,٧١	٠,٣٠-	٠,٦٠
المقبولية	٠,٨١		٠,٨٠	٠,١٣	٠,٦٦
يقظة الضمير	٠,١٨	٠,٩٤		٠,٩٥	٠,٩١
العصابية	-٠,٦٧	٠,١٢-	٠,٦٦-	٠,١٩-	٠,٤٧
التفتح	٠,٨٧		٠,٨٧		٠,٧٥
الجذر الكامن	٢,٣٤		١,٠٥		
نسبة التباين الكلي	٤٦,٨٨		٢١,٠٨		

٣. حساب ثبات إعادة الاختبار :

حيث تم تطبيق القائمة مرة ثانية على أفراد عينة التقنين بعد أسبوعين ، وقد بلغ معامل ثبات إعادة الاختبار للانبساطية (٠,٧٠٩)، وللمقبولية بلغ (٠,٧٥٥)، ويقظة الضمير(٠,٦٩٢)، وكان معامل ثبات إعادة الاختبار للعصابية (٠,٧١٦)، أما التفتح فقد بلغ (٠,٦٥)، مما يشير إلى ثبات القائمة .

صدق وثبات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في الدراسة الحالية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة الحالية أنواع الصدق والثبات التالية لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

- **صدق الاتساق الداخلي**

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية عمد الباحث إلى تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (٥٩) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ثم قام بحساب قوة العلاقة بين درجة كل عبارة والمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه من خلال استخدام معاملات ارتباط بيرسون، على أن يتم قبول العبارة إذا كان معامل الارتباط الخاص بها يزيد عن (٠,٢٠) وكان دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) كما هو موضح على النحو التالي:

جدول رقم (١١)

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

الرقم	العبارة	الارتباط مع المحور
	أرى نفسي كشخص	
١	كثير الكلام	.527(**)
٢	حزين ومكتئب	.383(**)
٣	يتميز بالأصالة ، يأتي بأفكار جديدة	.535(**)
٤	متحفّظ	.423(**)
٥	يقدم المساعدة للآخرين وغير أناني معهم	.615(**)
٦	هادئ في طبعه ويتعامل مع الضغوط بشكل جيد	.491(**)
٧	يهتم بأشياء متعددة ومختلفة	.679(**)
٨	مفعم بالطاقة	.556(**)
٩	يمكن الاعتماد عليه في العمل	.410(**)
١٠	من الممكن أن يكون متوتراً	.436(**)
١١	بارع ، عميق التفكير	.695(**)
١٢	يثير الحماس لدى الآخرين	.564(**)
١٣	متسامح	.627(**)
١٤	غير منظم	.395(**)
١٥	كثير القلق	.637(**)
١٦	لديه تصور فعّال	.518(**)
١٧	يميل للهدوء	.454(**)
١٨	يثق في الآخرين	.585(**)
١٩	كسول	.654(**)
٢٠	مبدع	.529(**)
٢١	ذو شخصية حازمة	.404(**)
٢٢	يقدر الفن والجمال	.631(**)
٢٣	خجول أحياناً	.317(*)
٢٤	يحترم الآخرين ويراعي مشاعرهم	.727(**)
٢٥	يؤدي أعماله بكفاءة	.696(**)

الرقم	العبارة	الارتباط مع المحور
٢٦	يفضّل الأعمال الروتينية	.306(*)
٢٧	متفتح ، اجتماعي	.452(**)
٢٨	أحيانا فظ مع الآخرين	.364(**)
٢٩	يخطط ويراقب تحقيق أهدافه	.583(**)
٣٠	يفقد أعصابه بسهولة	.679(**)
٣١	متعاون مع الآخرين	.564(**)
٣٢	فيلسوف في الفن والموسيقي والأدب	.517(**)

* الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.05).
** الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.01).

يتبيّن من الجدول السابق أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصيّة كانت دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α ≤0.05)،

كما تم التحقق من مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحاور قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بحساب العلاقة بين درجة كل محور والمقياس ككل من خلال استخدام معاملات ارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)
مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحاور قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

الرقم	المحور	الارتباط مع المقياس
1	المحور الأول: الانبساطية	.482(**)
2	المحور الثاني: المقبولية	.440(**)
3	المحور الثالث: يقظة الضمير	.623(**)
4	المحور الرابع: العصابية	.410(**)
5	المحور الخامس: التفتح	.804(**)

* الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.05).
** الارتباط دال إحصائيا عند (α =0.01).

يتبيّن من الجدول السابق أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمحاور قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كانت دالة إحصائيًّا عند مستوى (α ≤0.05).

- **مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية**

تم التحقق من مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من خلال تطبيق معادلة كرونباخ ألفا على نتائج العينة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (١٣)

مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

الرقم	المحور	ثبات الاتساق الداخلي
1	المحور الأول: الانبساطية	0.65
2	المحور الثاني: المقبولية	0.70
3	المحور الثالث: يقظة الضمير	0.57
4	المحور الرابع: العصابية	0.68
5	المحور الخامس: التفتح	0.66

يتبيَّن من الجدول السابق أن قيم ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاستقواء بلغت للمحور الأول (0.65)، وللمحور الثاني (0.70)، وللمحور الثالث (0.57)، وللمحور الرابع (0.68)، وللمحور الخامس (0.66).

تصحيح قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

تتراوح بدائل الإجابة لكل فقرة من فقرات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ، من أقصى درجات الموافقة (موافق بشدة) إلى أقصى درجات عدم الموافقة (غير موافق بشدة)، مرورًا بالحيادية (غير متأكد) في المنتصف. ويتم تقدير الإجابة التي تعبِّر عن أقصى درجات السلبية

(غير موافق بشدة) بدرجة واحدة، والإجابة التي تُعبِّر عن أقصى درجات الإيجابية (الموافقة بشدة) بخمس درجات. والدرجة الكلية لأحد عوامل الشخصية الخمسة الكبرى هي مجموع درجات الفرد في كل العبارات المكونة لهذا العامل .

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الدراسة الحالية الإحصاءات التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- معاملات ارتباط بيرسون.
- معادلة كرونباخ ألفا .
- التكرارات والنسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين المتعدد MANOVA
- اختبار شافيه.
- تحليل الانحدار المتعدد.

إجراءات تطبيق الدراسة

مرَّت إجراءات تطبيق الدراسة بالخطوات التالية:

- تصميم مقياس الاستقواء من خلال الاستعانة بالأدب السابق وبعدد من المقاييس ذات العلاقة.

- اختيار قائمة العوامل الخمسة الكبرى Big Five Inventory (BFI) التي وضعها "جون ودوناهو وكينتل John, Donahue, and Kentle (1991) " كأداة لقياس سمات الشخصيّة.
- التحقق من مؤشرات صدق المضمون لأدوات الدراسة من خلال توزيعها على مجموعة من المحكِّمين.
- تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية مكونة من (٥٩) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، والتحقق من مؤشرات صدقها وثباتها.
- زيارة المدارس التي تم تطبيق الأدوات فيها، والالتقاء مع المدراء، وتوضيح الهدف من الدراسة.
- توزيع أدوات الدراسة على العينة.
- جمع الاستبيانات واستبعاد غير الصالحة للتحليل الإحصائي منها.
- إدخال البيانات إلى برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS.
- تحليل البيانات.
- عرض النتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

- نتيجة السؤال الأول

- نتيجة السؤال الثاني

- نتيجة السؤال الثالث

- نتيجة السؤال الرابع

- توصيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

يتم في الفصل الحالي استعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

نتيجة السؤال الأول: ما نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية؟

للتعرف على نسبة شيوع الاستقواء تم حساب التحليل العنقودي للأوساط نمط K باعتباره الحل الأفضل لتصنيف المتوسطات. ويستخدم التحليل العنقودي للأوساط عندما يكون عدد الحالات كبير نسبيًا بحيث يزيد عن (٢٠٠) حالة (Coakes and Steed, 1999)

ثم يتم التقسيم إلى مجموعات كما تبيَّنَ من مراجعة الدراسات السابقة (جرادات، ٢٠٠٨).

وبناءً على ذلك تم استخدام التحليل العنقودي للأوساط نمط **K** لتصنيف الطلاب إلى صنفين: مستقوين، وغير مستقوين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٤)

نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية

المتغيرات		تصنيف الطلاب: غير مستقو - العدد	غير مستقو - النسبة	مستقو - العدد	مستقو - النسبة	المجموع - العدد	المجموع - النسبة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
التحصيل	متدني	38	67.9%	18	32.1%	56	100%	1.221	0.543
	متوسط	68	74.7%	22	25.3%	90	100%		
	مرتفع	115	75.6%	39	24.4%	154	100%		
الصف	الأول المتوسط	74	74.0%	26	26.0%	100	100%	0.653	0.721
	الثاني المتوسط	71	71.0%	29	29.0%	100	100%		
	الثالث المتوسط	76	76.0%	24	24.0%	100	100%		
نسبة شيوع سلوك الاستقواء		**221**	**73.7%**	**79**	**26.3%**	300	100%		

يتبيَّنُ من الجدول السابق أن نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية بلغت (26.3%). ويتبيَّنُ من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات التحصيل والصف.

وتظهر نتائج الجدول السابق وجود اختلافات في نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة باختلاف تحصيل الطلاب وإن كانت هذه الفروق غير دالة إحصائيًّا، وكانت أعلى نسبة لدى متدني التحصيل وبلغت (32.1%)، وبلغت نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة متوسطي التحصيل (25.3%)، وكانت أقل نسبة لدى مرتفعي التحصيل وبلغت (24.4%).

وفيما يتعلق بنسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة باختلاف الصف الدراسي يتبيّن وجود اختلافات بسيطة فيما بينهم، وكانت أعلى نسبة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وبلغت (29.0%)، وبلغت نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب الصف الأول المتوسط (26.0%)، وكانت أقل نسبة لدى طلاب الثالث المتوسط وبلغت (24.0%).

ولإكمال نتائج السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الطلبة على محاور مقياس الاستقواء كما هو موضح على النحو التالي:

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى شيوع محاور الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستقواء اللفظي	1.437	0.352
الاستقواء الجسمي	1.738	0.255
الاستقواء الاجتماعي	1.799	0.176
الاستقواء المادي	1.691	0.337
الاستقواء الرقمي	1.993	0.246

يتبيَّنُ من الجدول السابق أن أعلى أنواع الاستقواء شيوعًا لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية كان هو الاستقواء الرقمي بمتوسط حسابي (1.993) وانحراف معياري (0.246)، تلاه في المرتبة الثانية؛ الاستقواء الاجتماعي بمتوسط حسابي (1.799) وانحراف معياري (0.176)، تلاه في المرتبة الثالثة؛ الاستقواء الجسمي بمتوسط حسابي (1.738) وانحراف معياري (0.255)، تلاه في المرتبة الرابعة؛ الاستقواء المادي بمتوسط حسابي (1.691) وانحراف معياري (0.337)، وكانت أدنى أنواع الاستقواء شيوعًا لدى طلاب المرحلة المتوسطة هو الاستقواء اللفظي بمتوسط حسابي (1.437) وانحراف معياري (0.352).

لقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية بلغت (26.3%)، ويمكن تفسير ارتفاع النسبة من أن الأدب السابق أشار إلى أن سلوك الاستقواء يكون في أعلى مستوياته في المرحلة المتوسطة قبل أن يعاود الهبوط في المراحل التالية، فقد بيَّنَت الدراسات أن الاستقواء يبدأ في الصفوف الابتدائية، ليصبح أكثر شيوعًا في الصفوف المتوسطة، ثم يتراجع بشكل ملحوظ في الصفوف الثانوية

(ضوميط، ٢٠١٢). كما أشار سميث و شو (Smith and Shu, 2000) أن معظم ضحايا الاستقواء في المدارس – ذكورًا وإناثًا– ممن تتراوح أعمارهم بين ١٠–١٤ سنة، وهي تتفق مع أعمار عينة الدراسة الحالية.

وقد توصّلَت بعض الدراسات إلى نسب قريبة من نسب الدراسة الحالية فيما يتعلق بنسبة شيوع الاستقواء، وتوصّلَت دراسات أخرى إلى نسب أقل، في حين توصّلَت دراسات إلى نسب أعلى بكثيرٍ مما توصلت إليه الدراسة الحالية. ومن الدراسات التي أظهرت نتائجها أن نسبة شيوع الاستقواء قريب من نتيجة الدراسة الحالية دراسة ويتني وسميث (Whitney and Smith, 1993) التي توصّلت إلى أن نسبة شيوع الاستقواء في المدارس الابتدائية البريطانية تصل إلى (٢٥٪)، كما تَبيَّنَ من نتائج دراسة بونتزر (Pontzer, 2010) أن (٢٣,٧٪) من عينة الطلبة صُنّفوا على أنهم مستقوين، وعربيًّا كشفت دراسة القحطاني (٢٠٠٨) أن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للاستقواء مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى (٣١,٥٪).

أما الدراسات التي أظهرت نتائجها أن نسبة شيوع الاستقواء أكثر من نتيجة الدراسة الحالية منها دراسة لليند وكيرني (Carroll-Lind and Kerrney, 2004) التي أجريت في نيوزلندا، واتضح من نتائجها أن حوالي (٦٣٪) من الطلاب قد تعرضوا لشكل أو آخر من ممارسات الاستقواء، حيث قال(٥٠٪) منهم أنهم تعرضوا لشكل من ممارسات الاستقواء خلال العام الدراسي. وفي إيرلندا أوضحت دراسة مينتون (Minton, 2010) أن الطلاب تعرضوا لمشكلات الاستقواء بنسبة (٣٥٪) من طلاب المرحلة الابتدائية و(٣٦,٤٪) من طلاب المرحلة المتوسطة، وأشارت دراسة أدامسكي ورايان (Adamski, and Ryan, 2008) التي أجريت في ولاية إلينوي بالولايات

المتحدة إلى أن أكثر من(٥٠٪) من الطلاب قد تعرضوا لحالات الاستقواء، أما دراسة أدير وآخرون (Adair et al., 2000) فقد أظهرت نتائجها أن (٧٥٪) من طلاب المرحلة الثانوية تعرَّضوا لشكل من أشكال الاستقواء، وأن (٤٤٪) من الطلاب قالوا بأنهم مارسوا أحد مظاهر الاستقواء على الطلاب الآخرين.

وفيما يتعلق بالدراسات التي أظهرت نتائجها أن نسبة شيوع الاستقواء أقل من نتيجة الدراسة الحالية منها دراسة أولويس Olweus على طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية في النرويج وتبيَّنَ من نتائجها أن نسبة انتشار الاستقواء بلغت(١٥٪)(Carroll-Lind and Kerrney, 2004)، وكذلك أيضًا نتيجة دراسة جرادات(٢٠٠٨) حيث أظهرت النتائج أن (١٨,٩٪) من أفراد العينة صُنّفوا على أنهم مستقوون، ودراسة شايتهاور وآخرون (Scheithauer et al., 2006) التي أظهرت نتائجها أن نسبة المستقوين بلغت (١٢,١٪).

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية من أن الضحايا يأتون من أسر تتميز بأنها حسَّاسة، وتفرط في حماية أطفالها، فعندما يتعرضون لسلوك عدواني أو يعاملون بشكل غير عادل، فمن الصعب أن يتصرفوا بشكل مناسب، فهم لا يطوِّرون مهارات اجتماعية أو طرق للتعامل مع مثل هذه الأحداث (Smokowski and Kopasz, 2005). كما يُعَد سلوك الاستقواء لدى الأطفال إشارةً إلى أنهم قلقون أو غير سعداء في بيوتهم، أو أنهم كانوا أنفسهم قد وقعوا ضحايا للاستقواء. كذلك فإن خصائص الضحيَّة، كالخجل ونقص المهارات الاجتماعية وقلة الأصدقاء، قد تجعله عرضةً للاستقواء (جرادات، ٢٠٠٨).

وفيما يتعلّق بالنتيجة التي توصّلَت إليها الدراسة الحاليّة من أن سلوك الاستقواء كان أكثر شيوعًا عند متدني التحصيل، فيمكن تفسير هذه النتيجة من أن الطلاب متدنيّ التحصيل لا يستطيعون إثبات وجودهم من خلال التحصيل الدراسي، فيلجؤون إلى أساليب أخرى لتعويض إخفاقهم الدراسي، لذا يمارسون سلوكيات الاستقواء لإثبات مكانة لهم بين أقرانهم. وقد أظهرت نتائج دراسة جرادات (٢٠٠٨) أن التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة غير المستقوين كان أعلى مما هو لدى المستقوين. كما أظهرت نتائج دراسة ستروم وآخرون (Strøm et al., 2013) أن جميع أشكال الاستقواء ارتبطت عكسيًّا بالتحصيل الدراسي، وأن الطلاب الذين أظهروا مستويات أعلى من سلوك الاستقواء كان تحصيلهم الدراسي أقل.

وقد توصَّلت الدراسة الحالية إلى أن أكثر أنواع الاستقواء شيوعًا لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية هو الاستقواء الرقمي، تلاه الاستقواء الاجتماعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن الاستقواء الرقمي سهل الممارسة فهو يمارس عن بعد، خاصّة أن التكنولوجيا الحديثة ممثلة بالانترنت أصبحت منتشرة ومتوفرة في كل مكان: (في البيت، والمدرسة، وفي الحاسوب الشخصي، وفي الهاتف)، مما يجعل الطالب يمارس الاستقواء الرقمي في أي وقت ومن أي مكان، كما أن الاستقواء الرقمي يتيح للمستقوي أن يمارس الاستقواء بأسماء مستعارة دون أن يكشف عن هويته الحقيقية، مما يُسهّل عليه ممارسة هذا النوع من الاستقواء، باعتبارها أكثر أنواع الاستقواء التي تتيح للمستقوي الإفلات من العقاب. وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية من نتيجة دراسة جرادات (٢٠٠٨) التي توصَّلت إلى أن المناداة بألقابٍ سيئة أكثر شكل من أشكال الاستقواء استخدمه المستقوون وتعرض له الضحايا، وكذلك دراسة تشيانغ (Chiang, 2012) التي أظهرت نتائجها أن أكثر سلوكيات الاستقواء انتشارًا لدى الطلاب كان السلوك الاستقوائي المضاد، وأقلّها

انتشارًا الاستقواء عبر الإنترنت، وهي تخالف نتيجة الدراسة الحالية. وأظهرت نتائج دراسة بوتوفسكايا ولتسينكو وتكاتشوك (Butovskaya, Lutsenko and Tkachuk, 2012) أن أكثر أنواع الاستقواء شيوعًا هو الاستقواء اللفظي وبنسبة بلغت (٤٠٪) باعتبارها أكثر أنواع الاستقواء التي تتيح للمستقوي الإفلات من العقاب.

كما توصَّلت الدراسة الحالية إلى أن أدنى أنواع الاستقواء شيوعًا لدى طلاب المرحلة المتوسطة هو الاستقواء اللفظي، ويمكن تفسير قلة لجوء الطلاب المستقوين إلى ممارسة الاستقواء اللفظي، من أن هذا النوع من الاستقواء يترك آثارًا نفسيةً واضحةً على الضحيَّة، بحيث يسهل إثبات وقوع الاعتداء على الضحية، والذي بدوره أن يعرّض المستقوي إلى المساءلة والعقاب القانوني سواءً من المدرسة من خلال تطبيق لوائح الانضباط عليه، أو حتى خارج المدرسة من خلال تقديم شكوى رسميَّة عليه، مما يجعل المستقوين يتجنَّبون الاستقواء اللفظي ويتحوَّلون إلى ممارسة الأنواع الأخرى من الاستقواء وإن كان تأثيرها المباشر أقل من الاستقواء اللفظي.

نتائج السؤال الثاني: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على سلوك الاستقواء ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على أبعاد مقياس الاستقواء حسب متغيرات مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما كما هو مبين في الجدول (١٦):

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على مقياس الاستقواء

التحصيل الدراسي	الصف الدراسي	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	الاستقواء اللفظي	الاستقواء الجسمي	الاستقواء الاجتماعي	الاستقواء المادي	الاستقواء الرقمي	المقياس الكلي
متدني	أول متوسط	المتوسط الحسابي	1.825	1.792	1.857	1.913	1.854	1.847
		الانحراف المعياري	0.449	0.331	0.165	0.318	0.278	0.147
	ثاني متوسط	المتوسط الحسابي	1.467	1.656	1.781	1.640	2.056	1.733
		الانحراف المعياري	0.299	0.213	0.208	0.340	0.272	0.161
	ثالث متوسط	المتوسط الحسابي	1.440	1.580	1.760	1.648	2.007	1.699
		الانحراف المعياري	0.294	0.216	0.188	0.338	0.243	0.116
	الكلي	المتوسط الحسابي	1.557	1.661	1.793	1.721	1.976	1.751
		الانحراف المعياري	0.381	0.264	0.189	0.349	0.269	0.150
متوسط	أول متوسط	المتوسط الحسابي	1.541	1.703	1.776	1.681	1.969	1.744
		الانحراف المعياري	0.424	0.289	0.173	0.318	0.188	0.156
	ثاني متوسط	المتوسط الحسابي	1.3192	1.681	1.798	1.808	2.007	1.749
		الانحراف المعياري	0.267	0.208	0.178	0.361	0.217	0.146
	ثالث متوسط	المتوسط الحسابي	1.414	1.764	1.798	1.655	1.994	1.741
		الانحراف المعياري	0.316	0.221	0.124	0.333	0.304	0.139
	الكلي	المتوسط الحسابي	1.460	1.717	1.789	1.707	1.987	1.744
		الانحراف المعياري	0.357	0.248	0.159	0.337	0.236	0.146
مرتفع	أول متوسط	المتوسط الحسابي	1.311	1.684	1.766	1.557	1.947	1.672
		الانحراف المعياري	0.242	0.258	0.153	0.283	0.239	0.119
	ثاني متوسط	المتوسط الحسابي	1.436	1.803	1.836	1.757	1.984	1.777
		الانحراف المعياري	0.347	0.241	0.208	0.341	0.243	0.137
	ثالث متوسط	المتوسط الحسابي	1.378	1.841	1.811	1.674	2.087	1.776
		الانحراف المعياري	0.363	0.230	0.162	0.341	0.235	0.158
	الكلي	المتوسط الحسابي	1.381	1.778	1.807	1.671	2.003	1.745
		الانحراف المعياري	0.326	0.250	0.181	0.333	0.244	0.146
الكلي	أول متوسط	المتوسط الحسابي	1.478	1.708	1.784	1.660	1.940	1.727
		الانحراف المعياري	0.397	0.282	0.164	0.323	0.229	0.150
	ثاني متوسط	المتوسط الحسابي	1.430	1.752	1.819	1.752	2.000	1.764
		الانحراف المعياري	0.321	0.236	0.201	0.346	0.240	0.143
	ثالث متوسط	المتوسط الحسابي	1.404	1.753	1.794	1.662	2.040	1.747
		الانحراف المعياري	0.331	0.246	0.159	0.335	0.260	0.145
	الكلي	المتوسط الحسابي	1.437	1.738	1.799	1.691	1.993	1.746
		الانحراف المعياري	0.352	0.255	0.176	0.337	0.246	0.146

يتبيَّن من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى الاستقواء لدى العينة تعزى لمتغيرات التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما، وللتعرف على دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات على أبعاد مقياس الاستقواء كما هو موضح في الجدول (١٧)، وتحليل التباين الثنائي على الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول (٢٢) :

جدول (١٧)

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات لأثر متغير مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على أبعاد سلوك الاستقواء

مصدر التباين	أبعاد سلوك الاستقواء	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	الاستقواء اللفظي	1.638	2	**0.819**	**7.188**	**0.001**
	الاستقواء الجسمي	0.468	2	**0.234**	**3.848**	**0.022**
	الاستقواء الاجتماعي	0.01	2	0.005	0.167	0.847
	الاستقواء المادي	0.265	2	0.133	1.225	0.295
	الاستقواء الرقمي	0.048	2	0.024	0.404	0.668
الصف الدراسي	الاستقواء اللفظي	1.071	2	**0.535**	**4.699**	**0.01**
	الاستقواء الجسمي	0.011	2	0.005	0.087	0.917
	الاستقواء الاجتماعي	0.01	2	0.005	0.166	0.847
	الاستقواء المادي	0.27	2	0.135	1.248	0.289
	الاستقواء الرقمي	0.554	2	**0.277**	**4.688**	**0.01**
التحصيل الدراسي * الصف الدراسي	الاستقواء اللفظي	2.091	4	**0.523**	**4.588**	**0.001**
	الاستقواء الجسمي	1.038	4	**0.26**	**4.27**	**0.002**
	الاستقواء الاجتماعي	0.183	4	0.046	1.483	0.207
	الاستقواء المادي	1.591	4	**0.398**	**3.675**	**0.006**
	الاستقواء الرقمي	0.355	4	0.089	1.502	0.201
الخطأ	الاستقواء اللفظي	33.149	291	0.114		
	الاستقواء الجسمي	17.686	291	0.061		
	الاستقواء الاجتماعي	8.975	291	0.031		
	الاستقواء المادي	31.495	291	0.108		
	الاستقواء الرقمي	17.187	291	0.059		

مصدر التباين	أبعاد سلوك الاستقواء	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكلي	الاستقواء اللفظي	656.72	300			
	الاستقواء الجسمي	925.44	300			
	الاستقواء الاجتماعي	980.2	300			
	الاستقواء المادي	892.04	300			
	الاستقواء الرقمي	1210.1	300			
الكلي المصحح	الاستقواء اللفظي	36.942	299			
	الاستقواء الجسمي	19.483	299			
	الاستقواء الاجتماعي	9.232	299			
	الاستقواء المادي	33.857	299			
	الاستقواء الرقمي	18.098	299			

يتبيَّن من الجدول السابق النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء الاجتماعي، وسلوك الاستقواء المادي، وسلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي، وسلوك الاستقواء الاجتماعي، وسلوك الاستقواء المادي، لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الصف الدراسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء الاجتماعي، وسلوك الاستقواء الرقمي، لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين التحصيل الدراسي والصف الدراسي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، وللتعرف على مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (١٨).

جدول (١٨)

نتائج اختبار شافيه scheffe لتوجيه الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي

المتوسطات	التحصيل	متدني	متوسط	مرتفع
1.557	متدني			
1.460	متوسط			
1.381	مرتفع	*(0.176)		

* دال إحصائيا عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة متدني التحصيل كانت أعلى وبشكل دال إحصائيًّا مقارنة بدرجة شيوعها لدى الطلاب مرتفعي التحصيل.

ويتضح من نتائج الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، وللتعرف على مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (١٩).

جدول (١٩)

نتائج اختبار شافيه scheffe لتوجيه الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي

المتوسطات	التحصيل	متدني	متوسط	مرتفع
1.661	متدني			*(0.117)
1.717	متوسط			
1.778	مرتفع			

* دال إحصائيا عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة مرتفعي التحصيل كانت أعلى وبشكل دال إحصائيًا مقارنة بدرجة شيوعها لدى الطلاب متدني التحصيل.

ويتضح من نتائج الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.01$) في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الصف الدراسي، وللتعرف على مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (٢٠).

جدول (٢٠)

نتائج اختبار شافيه scheffe لتوجيه الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الصف الدراسي

المتوسطات	الصف	الأول المتوسط	الثاني المتوسط	الثالث المتوسط
1.478	الأول المتوسط			
1.430	الثاني المتوسط			
1.404	الثالث المتوسط	*(0.074)		

* دال إحصائيا عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب الصف الأول المتوسط كانت أعلى وبشكل دالٍ إحصائيًا مقارنة بدرجة شيوعها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

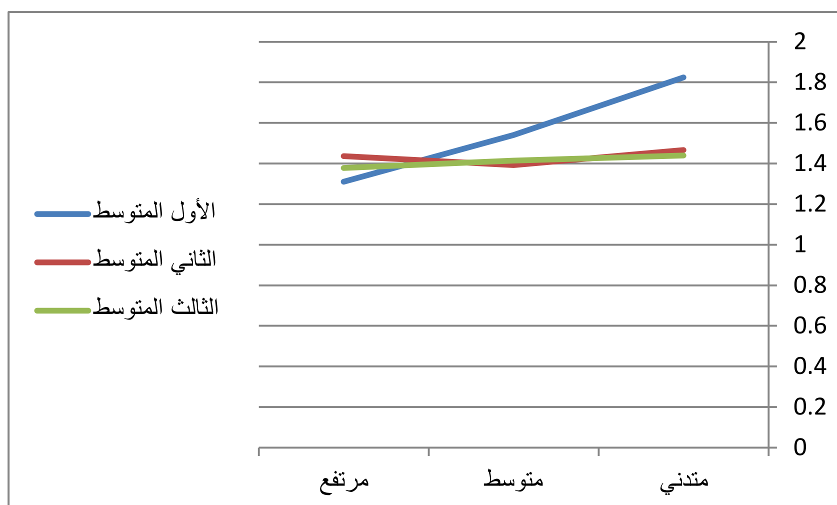
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الصف الدراسي، وللتعرف على مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (٢١).

جدول (٢١)

نتائج اختبار شافيه scheffe لتوجيه الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الصف الدراسي

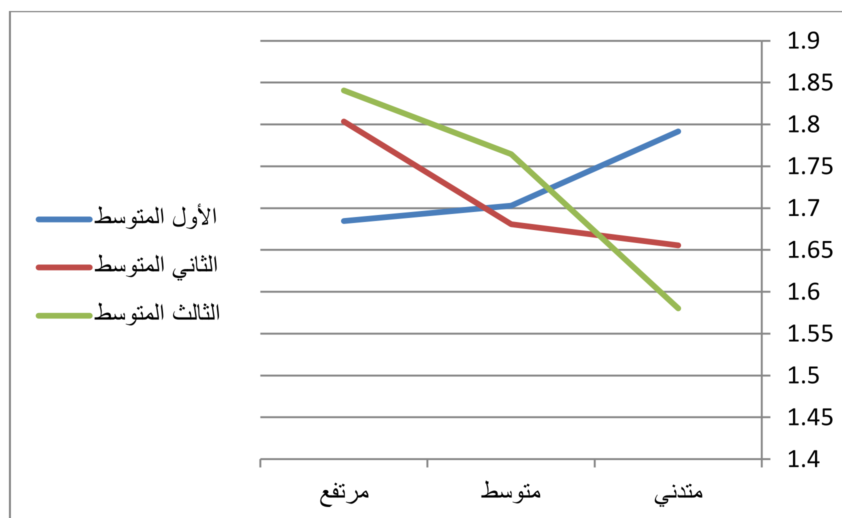
المتوسطات	**الصف**	الأول المتوسط	الثاني المتوسط	الثالث المتوسط
1.940	الأول المتوسط			*(0.10)
2.000	الثاني المتوسط			
2.040	الثالث المتوسط			

يتضح من نتائج الجدول السابق أن درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط كانت أعلى وبشكلٍ دالٍ إحصائيًا مقارنة بدرجة شيوعها لدى طلاب الصف الأول المتوسط. ويتضح من نتائج الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين التحصيل الدراسي والصف الدراسي وكانت الفروق لصالح طلاب الصف الأول المتوسط–متدني التحصيل الدراسي، ، كما هو موضح في الشكل (١).



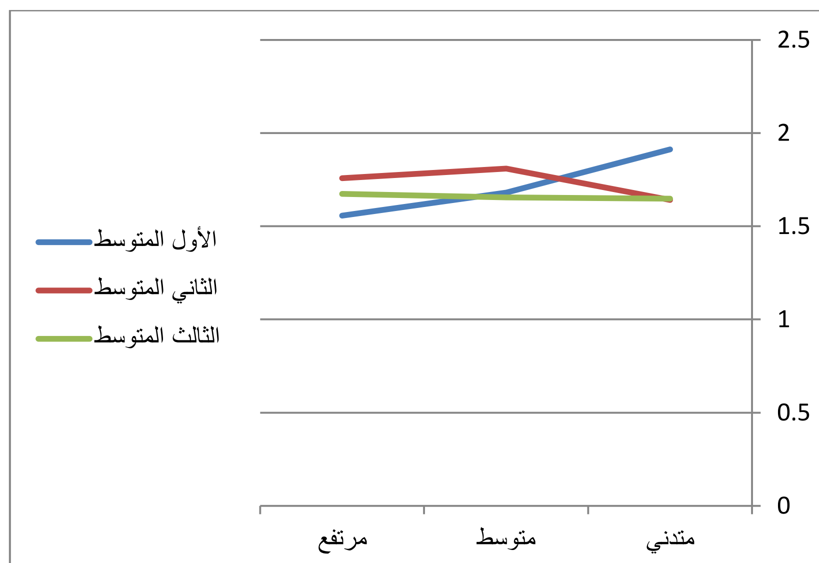
شكل (٢): الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين الصف الدراسي والتحصيل الدراسي

ويتضح من نتائج الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين التحصيل الدراسي والصف الدراسي وكانت الفروق لصالح طلاب الصف الثالث المتوسط مرتفعي التحصيل الدراسي، كما هو موضح في الشكل (٢).



شكل (٢): الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين الصف الدراسي والتحصيل الدراسي

ويتضح من نتائج الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.01$) في درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين التحصيل الدراسي والصف الدراسي وكانت الفروق لصالح طلاب الأول المتوسط متدني التحصيل الدراسي، كما هو موضح في الشكل (٣).



شكل (٣): الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين الصف الدراسي والتحصيل الدراسي

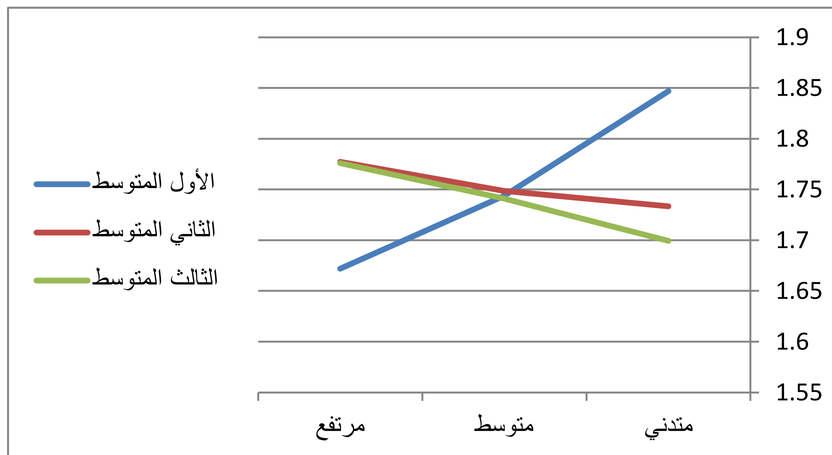
وللتعرّف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الاستقواء على الدرجة الكلية للمقياس لدى العينة تعزى لمتغيرات التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (٢٢) :

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين الثنائي two ways لأثر متغير مستوى التحصيل الدراسي والصف الدراسي والتفاعل بينهما على سلوك الاستقواء الكلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	0.013	2	0.007	0.331	0.719
الصف الدراسي	0.013	2	0.007	0.329	0.721
التحصيل الدراسي* الصف الدراسي	0.507	4	0.127	**6.331**	**0.000**
الخطأ	5.824	291	0.021		
الكلي	920.572	300			
الكلي المصحح	6.402	299			

يتبَيّن من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى لمتغيري التحصيل الدراسي والصف الدراسي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.01) في درجة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين التحصيل الدراسي والصف الدراسي وكانت الفروق لصالح طلاب الصف الأول المتوسط متدني التحصيل الدراسي، كما هو موضح في الشكل (٤).



شكل (٤): الفروق في درجة شيوع سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة تعزى للتفاعل بين الصف الدراسي والتحصيل الدراسي

لقد أظهرت النتائج أن درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة– متدني التحصيل كانت أعلى وبشكل دال إحصائيًّا مقارنة بدرجة شيوعها لدى الطلاب مرتفعي التحصيل. حيث يقع كثير من الأطفال والمراهقين في المدارس ضحايا للاستقواء مما يؤثر على انجازهم الأكاديمي وحياتهم بشكل عام (جرادات، ٢٠٠٨). كما يفتقر الأطفال المستقوون إلى مهارات حلّ المشكلة، ويميلون نحو توجيه مشكلاتهم نحو الخارج كوسائل للتوافق، كما يظهرون إنجازًا مدرسيًّا ضعيفًا، ويكشفون عن عدم محبتهم لبيئة المدرسة من خلال الاستقواء وتحديدًا في مرحلة الطفولة المتوسطة (Andreou, 2001). كما أظهرت نتائج دراسة ستروم وآخرون (Strøm et al., 2013) أن جميع أشكال الاستقواء ارتبطت عكسيًا بالتحصيل الدراسي، وأن الطلاب الذين أظهروا مستويات أعلى من سلوك الاستقواء كان تحصيلهم الدراسي أقل.

وأظهرت النتائج أن درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط كانت أعلى وبشكلٍ دالٍ إحصائيًّا مقارنة بدرجة شيوعها لدى طلاب الصف الأول المتوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن طلاب الصف الثالث المتوسط أكبر سنًّا، وأكثر قدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في ممارسة سلوك الاستقواء. وقد توصّلت دراسة شايتهاور وآخرون (Scheithauer et al., 2006) إلى أن أعلى نسب المستقوين كانت في الصفوف المتوسطة، وهي تخالف نتيجة الدراسة الحالية.

نتيجة السؤال الثالث: هل هناك ارتباط دال إحصائيًّا بين أبعاد الاستقواء وسمات الشخصية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية ؟

للتعرف على طبيعة الارتباط بين أبعاد الاستقواء وسمات الشخصية تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون والموضحة في الجدول التالي:

جدول (٢٣)

قيم معاملات ارتباط بيرسون للارتباط بين أبعاد الاستقواء وسمات الشخصية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الخبر بالمملكة العربية السعودية

سمات الشخصية / الاستقواء	الانبساطيّة	المقبوليّة	يقظة الضمير	العصابيّة	التَّفتّح
الاستقواء اللفظي	-.103	**-.216(**)**	**-.295(**)**	.042	-.079
الاستقواء الجسمي	.062	**.121(*)**	**.115(*)**	.008	**.259(**)**
الاستقواء الاجتماعي	-.017	.030	-.016	.067	-.017
الاستقواء المادي	.028	**-.174(**)**	**-.213(**)**	**.134(*)**	-.036
الاستقواء الرقمي	.094	**.163(**)**	.030	-.034	.089

*** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).**

****معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.01).**

يتبيّن من نتائج الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة والمقبولية عند مستوى دلالة (α= 0.01)، ويقظة الضمير عند مستوى دلالة (α= 0.01)، وبناءً على ذلك؛ فكلما زاد مستوى سمات الشخصية المتعلقة بالمقبولية ويقظة الضمير لدى طلاب المرحلة المتوسطة قلَّت درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لديهم. في حين لم تكن هنالك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة شيوع سلوك الاستقواء اللفظي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعوامل الانبساطية والعصابية والتفتّح. كما يتبيَّن من نتائج الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائِيّة بين درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، والمقبولية عند مستوى دلالة (α= 0.05)، ويقظة الضمير عند مستوى دلالة (α= 0.05)، والتفتح عند مستوى دلالة

(α= 0.01)، وبناءً على ذلك؛ فكلما زاد مستوى سمات الشخصية المتعلقة بالمقبولية، ويقظة الضمير، والتفتح لدى طلاب المرحلة المتوسطة؛ زادت درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لديهم. في حين لم تكن هنالك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة شيوع سلوك الاستقواء الجسمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعوامل الانبساطية والعصابية.

كما يتبيّن من نتائج الجدول السابق عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيّة بين درجة شيوع سلوك الاستقواء الاجتماعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعوامل الانبساطية والمقبولية ويقظة الضمير والعصابية والتفتح.

ويتبيَّن من نتائج الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائيّة بين درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، والمقبولية عند مستوى دلالة (α= 0.01)، ويقظة الضمير عند مستوى دلالة (α= 0.01)، وبناءً على ذلك فكلما زاد مستوى سمات الشخصية المتعلقة بالمقبولية ويقظة الضمير لدى طلاب المرحلة المتوسطة؛ قلَّت درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لديهم. ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لدى طلاب المرحلة المتوسطة والعصابية، وبناءً على ذلك كلما زاد مستوى سمات الشخصية المتعلقة بالعصابية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؛ زادت درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لديهم. وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيّة بين درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي لدى طلاب المرحلة المتوسطة والانبساطية والتفتح.

كما يتبيّن من نتائج الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيّة (α= 0.01) بين درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة والمقبولية، وبناءً

على ذلك كلما زاد مستوى سمات الشخصية المتعلقة بالمقبولية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؛ زادت درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لديهم. ويتبيّن عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيّة بين درجة شيوع سلوك الاستقواء الرقمي لدى طلاب المرحلة المتوسطة والانبساطية ويقظة الضمير والعصابية والتفتح.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الاستقواء اللفظي والاستقواء المادي، والمقبولية ويقظة الضمير، ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن الصفات التي يتسم بها ممارسو سلوكيات الاستقواء تتخلّف عن تلك الصفات التي يتسم بها ذوي سمة المقبولية ويقظة الضمير. فقد بين كارني وميرل (Carney and Merrell) أن معظم المستقوين من طلبة المدارس مخربون ويستمتعون بالسيطرة على الآخرين، كما يتميَّزون بالمزاج الحاد والاندفاع، وعدم القدرة على تحمّل الإحباط ويصعب عليهم معالجة المعلومات الاجتماعية بشكل واقعي، ويفتقرون إلى الشعور بالتعاطف مع ضحاياهم (ورد في: أبو غزال، ٢٠٠٩). كما يفتقرون إلى التقمص الانفعالي(*)، ولا يُقرُّون أبداً أن ضحاياهم أضعف (جرادات، ٢٠٠٨). وعلى النقيض من ذلك تعكس سمة المقبولية كيفية التفاعل مع الآخرين، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يكونون أهل ثقة ويتميزون بالود والتعاون والإيثار والتعاطف والتواضع، ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين (كاظم، ٢٠٠١). كما يعكس الضمير الحي Conscientiousness(C) المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف المرجوَّة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد منظم ويؤدى واجباته باستمرار وبإخلاص (كوستا وماكرى، ١٩٩٢).

---

* التقمص الانفعالي Empathy هو " فهم المرء لحالة مشاعر ودوافع شخص آخر. أو قدرة الشخص على وضع نفسه مكان الشخص الآخر.

وفيما يتعلق بوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة شيوع سلوك الاستقواء المادي والعصابية لدى طلاب المرحلة المتوسطة فيمكن تفسير هذه النتيجة من أن المستقوين يتصفون في صفات تتشابه مع ما تحمله سمة العصابية من سمات، فالمستقوين يتصفون بتدني الثقة بالنفس. وهم أقل شعبية بين أقرانهم مقارنة بالمستقوين العدوانيين، وغالبًا ما يُظهرون مستويات منخفضة من تقدير الذات، وحياة أسرية تعيسة. كما تعاني هذه الفئة من صعوبات في التركيز وتدني اهتمامها في المدرسة، كما تظهر لديهم نوبات الغضب والعنف التي تؤدِّي إلى مشاكل مع أقرانهم (Goldweber, Waasdorp and Bradshaw, 2013).

كما يتصف الذين يحملون سمة العصابية بالميل نحو الأفكار والمشاعر السلبية أو الحزينة، والأفراد الذين يتميزون بالعصابية أكثر عرضة لعدم الأمان، والأحزان، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي، وأكثر مرونة، وأقل عرضه للأحزان وعدم الأمان. فالسمات المميزة لهؤلاء الأفراد هي: القلق، ويظهرون الغضب، والعدائية، والاكتئاب، والشعور بالذات، والاندفاع، والانعصاب، وعدم القدرة على تحمل الضغوط (Farkasa and Orosza, 2013). وهي سمات تُشجّع على ممارسة سلوك الاستقواء كوسيلة بديلة للتعبير عن النفس.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتائج غالبية الدراسات التي تناولت العلاقة بين الاستقواء وسمات الشخصية فقد توصَّلت دراسة الزهران (٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًّا بين الميول الاجتماعية والمقبولية، وتحمل المسئولية والعدوان، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين العصابية والعدوان. كما توصّلت نتائج دراسة الزبيدي (٢٠٠٧) إلى أن

الطلبة العنيفين أميل إلى العصابية من غير العنيفين، بينما كان الطلبة غير العنيفين أميل إلى الانبساطية والانفتاحية ويقظة الضمير وكانت الفروق دالة إحصائيا.

كما أظهرت نتائج دراسة دي بريز (du Preez, 2008) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الاستقواء وسمات الشخصية (المقبولية، ويقظة الضمير، والانبساطية، والانفتاح على الخبرة)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الاستقواء والعصابية. كما توصّلت دراسة غوستافسون وآخرون (Gustafsson et al., 2009) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين سمات الشخصية الثلاث (الانبساط، العصابية، العدوانية) والاستقواء، حيث كانت العلاقة سالبة مع الانبساط وموجبة مع العصابية والعدوانية. وأظهرت نتائج دراسة بونتزر (Pontzer, 2010) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سلوك الاستقواء وسمات الشخصية. حيث كانت هنالك علاقة دالة إيجابية بين سلوك المستقوي مع سمات الشخصيّة العدوانية خلال مرحلة الطفولة، والاندفاع، وسُوء الصيت والسمعة، كما كانت هنالك علاقة دالة إيجابية بين سلوك الضحية و وجود سمات الخجل، وظهور سمات الضحية خلال مرحلة الطفولة.

وأظهرت نتائج دراسة تشيانغ (Chiang, 2012) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيّا بين انتشار سلوكيات الاستقواء لدى الطلبة وسمات الشخصية (العصابية، المقبولية، يقظة الضمير)، وأظهرت نتائج دراسة بوتوفسكايا ولتسينكو وتكاتشوك (Butovskaya,Lutsenko and Tkachuk, 2012) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات الشخصية والاستقواء.

نتيجة السؤال الرابع: ما المتغيرات المستقلة (المتغيرات المدرسية وسمات الشخصية) القادرة على التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد عينة الدراسة ؟

للتعرف على قدرة المتغيرات المدرسية وسمات الشخصية على التنبؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد عينة الدراسة تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise)، ويوضِّح الجدول (٢٤) نتائج تحليل التباين الأحادي تم استخراجها من خلال معادلة تحليل الانحدار المتعدد التدريجي:

الجدول (٢٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمتغيرات المستقلة القادرة على التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد عينة الدراسة

المتغيرات المتنبئة بشكل دال إحصائياً	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
يقظة الضمير	الانحدار	0.163	1	0.163	7.777	0.006
	داخل المجموعات	6.24	298	0.021		
	الكلي	6.402	299			
يقظة الضمير التفتح	الانحدار	0.266	2	0.133	6.445	0.002
	داخل المجموعات	6.136	297	0.021		
	الكلي	6.402	299			

يتبَيَّن من نتائج الجدول السابق وجود سِمَتيْن من سمات الشخصيّة تنبَّأَت بشكل دال إحصائيًا بسلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة وهما يقظة الضمير وسمة التفتح، حيث يتبيّن من نتائج تحليل التباين وجود أثر ذو دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) لسمة يقظة الضمير وسمة التفتُّح على مستوى سلوك الاستقواء لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ويوضِّح الجدول (٢٥) مستوى تنبُّؤ هذين المتغيرين بسلوك الاستقواء من خلال نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي:

جدول (٢٥)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للمتغيرات المستقلة القادرة على التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى أفراد عينة الدراسة

المنبئات	معامل الانحدار	معامل الارتباط	التباين المفسر التراكمي	قيمة (t)	مستوى دلالة
الثابت	1.782			28.664	.000
يقظة الضمير	-.041	.159	.025	-3.356	.001
التفتح	.036	.204	.042	2.238	.026

يتضح من نتائج الجدول السابق أن سمة يقظة الضمير وسمة التفتح يفسرا معًا نسبة (4.2%) من التباين في سلوك الاستقواء لدى الطلاب، حيث تفسِّر سِمة يقظة الضمير نسبة (2.5%) من التباين في سلوك الاستقواء لدى الطلاب، وكانت أقوى سمات الشخصية تنبّؤًا بسلوك الاستقواء لدى الطلاب، أما سمة التفتح فتفسر نسبة (1.7%) من التباين في سلوك الاستقواء لدى الطلاب. أما باقي سمات الشخصية وهي: الانبساطية والمقبولية والعصابية، فلم تفسر نسبة ذات دلالة إحصائيّة في سلوك الاستقواء لدى الطلاب.

خلاصة النتائج

بناءً على النتائج السابقة تم التوصل إلى معادلة التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى الطلاب من خلال يقظة الضمير وسمة التفتح كما يلي: سلوك الاستقواء لدى الطلاب = 1.782 + (-.041 X مستوى يقظة الضمير) + (.036 X مستوى التفتح).

ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن عامل التفتح يعكس النضج العقلي والاهتمام بالثقافة ، والدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد خياليون، ابتكاريون، يبحثون عن المعلومات بأنفسهم

(درويش، ٢٠٠٦). كما أن الأفراد في سمة المقبولية يكونون أهل ثقة ويتميزون بالود والتعاون والإيثار والتعاطف والتواضع، ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين (كاظم، ٢٠٠١). وقد توصَّلَت دراسة تشيانغ (Chiang, 2012) إلى نتيجة مطابقة لنتيجة الدراسة الحالية فقد أظهرت نتائج تحليل الانحدار إمكانية التنبُّؤ بسلوكيات الاستقواء لدى الطلبة من خلال سمات الشخصية التالية: الانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير. في حين أظهرت نتائج دراسة دي بريز (du Preez, 2008) قدرة متغيرات سمات الشخصية: الانبساطية والعصابية على التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى العينة، في حين أن الدراسة الحالية توصّلت إلى قدرة سمتي يقظة الضمير وسمة التفتح على التنبُّؤ بسلوك الاستقواء لدى العينة. وأظهرت نتائج دراسة بوتوفسكايا ولتسينكو وتكاتشوك (Butovskaya,Lutsenko and Tkachuk, 2012) أن أكثر سمات الشخصية تنبُّؤًا بسلوكيات الاستقواء لدى الطلبة كانت العصابية والانطواء والمقبولية.

كما يتضح أيضًا من نتائج تحليل الانحدار عدم قدرة المتغيرات المدرسية (التحصيل الدراسي، والصف الدراسي) في التنبُّؤ بسلوك الاستقواء، ولم تفسر أيًّا منهما أي نسبة ذات دلالة إحصائية في سلوك الاستقواء لدى الطلاب.

توصيات الدراسة

من خلال النتائج التي توصّلت إليها الدراسة الحاليّة يوصي الباحث بما يلي:

١. عمل البرامج الإرشادية لطلبة المدارس المستقوين بحيث تركِّز هذه البرامج على التخفيف من مستوى الاستقواء لديهم.

٢. عمل البرامج الإرشادية لطلبة المدارس من ضحايا الاستقواء بحيث تركِّز هذه البرامج على تخفيف حِدَّة سلوك الاستقواء عليهم وتدريبهم على كيفية مواجهة المستقوين.

٣. الاهتمام بتوعية الطلبة من خلال الإذاعة المدرسية ومجالس الطلبة والآباء بضرورة التركيز على توجيه الطلاب نحو الابتعاد عن ممارسة سلوكيات الاستقواء.

٤. ضرورة تفعيل الجهات الرَّقابيّة وتأسيس المحاكم الإلكترونية التي تختص بشأن الجرائم المعلوماتية ، وكل ما يجري على الواقع الفضائي. فالعالم الرقمي لا يعيش بمعزل عنا، بل هو فينا وما يجري فيه هي حياتنا وشخصيتنا الحقيقية التي ستظهر في يوم من الأيام؛ لأنها قد تعيش صراعًا داميًا مع المحدد الحضاري المتمثل في القيم الاجتماعية السّائدة.

٥. تقوية جانب الشخصيّة المتعلّق بالطالب الذي أشارت إليه هذه الدراسة والذي من شأنه أن يحدّ من سلوك الاستقواء الشائع في كل مدرسة بالرجوع إلى نتائج الدراسة الحالية.

الدراسات المقترحة

- إجراء دراسة حول أثر برنامج تدريبي في تخفيف مستوى سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسة حول أثر برنامج تدريبي في تنمية أساليب مواجهة سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسات أخرى على طلبة المرحلة المتوسطة تتناول متغيرات أخرى وعلاقتها بسلوك الاستقواء.

مراجع الدراسة

المراجع

أبو غزال، معاوية (٢٠٠٩). الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٥، (٢)**، ٨٩–١١٣.

إسماعيل، بشرى (٢٠٠٩). قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، (٢٠)**، ١٧٣–٢٤٥.

أشعايري، ثريا (٢٠١٣). التنمر المدرسي. الطاعون الصامت. **مجلة تطوان الالكترونية، المملكة المغربية،** تطوان: http://www.presstetouan.com/news7307.html

باظة، آمال (٢٠٠١). **الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية**، الطبعة الثانية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بِين، ألان (٢٠٠٥). **الصف الخالي من الطلاب المستقوين.** ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

الجبوري، رحيم كشاش عبد الكاظم (٢٠١٢). **نمط سلوك الاستقواء وعلاقته بقوة الأنا لدى طلبة المرحلة المتوسطة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بابل، العراق.

الجرّ، نيل (٢٠١٠). **التنمّر: أنواعه وأسبابه.** الرياض: مؤسسة التنمية الأخلاقية.

جرادات، عبد الكريم (٢٠٠٨). الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٤، (٢)**، ١٠٩–١٢٤.

الجرايدة، جملات محمود نايف (٢٠١٠). **السمات الشخصية للمنافقين في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية: غزة.

جورج، مريم سمير لورنس (٢٠١٢). **العلاقة بين عوامل الشخصية الخمسة الكبرى وأساليب مواجهة التحرش الجنسي لدى طالبات الجامعة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر: القاهرة.

حجازي، هاني محمد (٢٠٠٤). **الخبرة الصادمة وعلاقتها بأعراض الاضطراب وبعض سمات الشخصية لدى أطفال شهداء انتفاضة الأقصى.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

خوج، حنان أحمد (٢٠١٠). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ١٣**(٤)، ١٨٧-٢٠٥.

درويش، زينب عبد المحسن (٢٠٠٦). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة حوليات كلية الآداب، مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، ١٨** (٣)، ٦٥ -٨٧.

الزبيدي، عبدالمعين بن عمر (٢٠٠٧). **العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الطلبة العنيفين وغير العنيفين في مدارس المرحلة الثانوية: دراسة مقارنة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة

الزهراني، سعيد مطر (٢٠١٣). **العدوان وسمات الشخصية: دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين من مرتكبي جرائم النفس ومرتكبي جرائم المال بمنطقة مكة المكرمة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز.

الزهراني، نوال بنت عثمان بن احمد (٢٠٠٨). **الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى.

شلبي، سوسن إبراهيم أبو العلا (٢٠٠٨). **أساليب التعلق والعوامل الخمس الكبرى للشخصية وعلاقتهما بالرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة.** مجلة الإعلام التربوي والعلوم الإنسانية، كلية التربية، جامعة طنطا.

الشيباني، عمر محمد التومي (١٩٨٨). **علم النفس الإداري**. ليبيا: الدار العربية للكتاب.

شيبي، الجوهرة بنت عبد القادر بن طه (٢٠٠٥). **الشعور بالوحدة النفسية و بعض سمات الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى.

الصالح، سهام (٢٠٠٦). المشكلات السلوكية لدي طلاب المراحل التعليمية السعودية. **مجلة الشرق الأوسط. الجمعة ٢٦ شعبان ١٤٢٦ هـ** ٣٠ سبتمبر ٢٠٠٥ العدد ٩٨٠٣.

ضوميط، ريما سليم (٢٠١٢). التنمّر المدرسي ظاهرة تزداد انتشارًا. **مجلة الجيش، وزارة الدفاع اللبنانية، العدد ٣٢٤** ، حزيران ٢٠١٢.

عبادة، أحمد (٢٠٠١). **مقاييس الشخصية "للشباب والراشدين"**. الجزء الأول. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عبدالخالق، أحمد محمد (١٩٩٦). **قياس الشخصية**. مطبوعات جامعة الكويت، لجنة التأليف والتعريب والنشر، مجلس النشر العلمي.

العتيبي، نواف بن سفر بن مفلح (٢٠٠٨). **الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية: دراسة ميدانية تحليلية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى.

القحطاني، نورة بنت سعد بن سلطان (٢٠٠٨). **التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض: دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة المدرسية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود .

القداح، محمد، وعربيات، بشير (٢٠١٣). القدرة التنبؤية للبيئة التعلمية في ظهور الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في عمّان. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، ٢٧ (٤)**، ٧٩٥- ٨١٨.

كاظم، على مهدي (٢٠٠١). نموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية: مؤشرات سايكومترية من البيئة العربية ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١١(٣٠)**، ٢٧٧-٢٩٩.

كرميان، صلاح (٢٠٠٧). **سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة وقتية ضمن الجالية العراقية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك .

اللامي، عبد الله حسين، صاحب، سلام جبار، موسى، حازم (٢٠٠٥). السمات الشخصية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم. **مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، ١(٤)** ٧٢-٨٣.

مراد، ماجدة (٢٠٠٤). **شخصياتنا بين الواقع والدراما التلفزيونية.** دار النهضة العربية: القاهرة.

موسى، عاتكة (٢٠١٢). **مشكلة التنمر في المدارس.** مجلة صيد الإلكترونية: http://www.saidaonline.com/news.php?go=fullnews&newsid=50616

نجم، أمل عدنان محمد (٢٠١٠). **السمات المميزة لشخصية زوجات الأسرى وغير الأسرى الفلسطينيين في ضوء بعض المتغيرات.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية: غزة.

النداوي، عدنان على حمزة (٢٠٠٦). **الشخصية المتقلبة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى العاملين في مؤسسات الدولة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.

Adair, V.A., Dixon, R.S., Moore, D.W., & Sutherland, C.M. (2000). Ask your mother not to make yummy sandwiches: Bullying in New Zealand secondary schools. *New Zealand Journal of Educational Studies, 35*(2), 207-221.

Adamski, A. L. & Ryan, M. E. (2008) Minimizing female bullying in middle school students through anti-bullying programs, Online Submission, *ERIC Number: ED502646*.

Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-ago children.*Educational Psychology*, *21*,59-66.

Ballard, M., Argus, T., & Remley, T. P. (1999). Bullying and school violence: A proposed prevention program. *NASSP Bulletin*, *83*(607), 38-47.

Bernardi, R. A. (1994). Validating research results when Cronbach's alpha is below. 70: A methodological procedure. *Educational and Psychological Measurement*, *54*(3), 766-775.

Besag, V. E. (1989). *Bullies and victims in schools*. Milton Keynes, England: Open University Press.

Butovskaya M. L., Lutsenko O. L., Tkachuk K. E. (2012). Bullying as a sociocultural phenomenon and its relation to personality traits among younger school children. *Ètnografičeskoe obozrenie Journal, 5*, 139-150

Carroll-Lind, J., & Kearney, A. (2004). Bullying: What do students say?. *Kairaranga*. *5*(2), 19-24.

Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality traits and academic examination performance. *European Journal of Personality, 17* (3), 237–250.

Chiang, Chih-kuan. (2012). *The study on personality and bullying behaviors among the high grade elementary school students in Changhua county*. (Master's Thesis), Department of Life-and-Death Studies.

Coakes, S., & Steed, L. (1999). *Spss analysis without anguish: Versions 7.0, 7.5, 8.0 for Windows*. Brisbane: John Wiley & Sons.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological assessment*,*4*(1), 5.

du Preez, F. E. (2008). *An exploration of the personality profile of victims of bullying*. (0669031, University of South Africa (South Africa)). ProQuest. Dissertations and theses, retrieved from http://search.proquest.com/docview/304366892?accountid=26303

Ehler, D. (2005). *An investigation into the relation between the five -factor model of personality and academic achievement in children*, (Ph.D. Dissertation), Georgia State University.

Farkasa D., & Orosza G. (2013). The link between ego-resiliency and changes in Big Five traits after decision making: The case of extraversion. *Personality and Individual Differences, 55* (4), 440–445

Fayombo, G. (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the Caribbean adolescents. *International Journal of Psychological Studies. 2* (2), 105 – 116

Gerson M.J. (1994) *Psychoanalytic theories of personality*. United States. Institute of Advanced Psychological Studies.

Goldweber, A., Waasdorp, T. E., Bradshaw, C. P. (2013). Examining the link between forms of bullying behaviors and perceptions of safety and belonging among secondary school students. *Journal of School Psychology, 51* (4), 469-485.

Green, R., Collingwood, A. Ross, A. (2010). *Characteristics of bullying victims in schools*. UK. National Centre for Social Research,

Gustafsson, G., Persson, B., Eriksson, S., Norberg, A., & Strandberg, G. (2009). Personality traits among burnt out and non-burnt out health-care personnel at the same workplaces: A pilot study. *International Journal of Mental Health Nursing*,*18*(5), 336-348.

Hogan R. (1999). John Holland's vocational typology and personality theory. *Journal of Vocational Behavior 55*, 41–56

Jacobs R.. (2006). *The experience of adolescence girls regarding verbal bullying in Secondary School*.(Unpublished thesis), Nelson Mandela Metropolitan University, South African.

J John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). *The Big Five Inventory--Versions 4a and 54*. Berkeley, CA: University of California,Berkeley

ohn, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *Handbook of personality: Theory and research, 2*, 102-138.

Klimstra, T. (2012). "Personality traits and educational identity formation in late adolescents: Longitudinal associations and academic progress". *Journal of Youth and Adolescence 41*: 341–356

Klomek A.B., Kleinman M., Altschuler E., Marrocco, F., Amakawa L., &Gould, M.S. (2013). Suicidal adolescents' experiences with bullying perpetration and victimization during high school as risk factors for later depression and suicidality. *Journal of Adolescent Health, 53* (1), S37–S42

Laird, J. D. (1974). Self-attribution of emotion: the effects of expressive behavior on the quality of emotional experience. *Journal of personality and social psychology*, *29*(4), 475.

Matthews, G. & Deary, I. J. (1998). *Personality Traits*. Cambridge: Cambridge University press.

Minton, S. J. (2010) "Student's experiences of aggressive behaviour and bully/ victim problems in Irish schools". *Irish Educational Studies, 29*,(2), 131-152.

O'Moore, M. & Kirkham, C. (2001). Self- esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive Behavior, 27*, 269-283

Olweus, D. (2002) A profile of bullying at school. *Educational Leadership,60,* pp. 12-17.

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing

Perren, S. (2005). Bullying and delinquency in adolescence: victims' and perpetrators' family and peer relations. *Swiss Journal of Psychology, 64* (1), 51-66

Peskin, M., Tortolero, S., & Markham, C. (2006). Bullying and victimization among black and Hispanic adolescents. *Adolescence 41*(163), 467-484.

Pontzer, D. (2010). A theoretical test of bullying behavior: parenting, personality, and the bully/victim relationship. *Journal of Family Violence*, *25* (3), 259-273

Rigby, K., & Slee, P. T. (1993). Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well-being. The *Journal of Social Psychology*, *133*(1), 33-42.

Rosellini, A. & Brown, T. (2011). The NEO Five-Factor Inventory: latent structure and relationships with dimensions of anxiety and depressive disorders in large clinical sample. *Assessment*. *18*(1), 27 – 38.

Ryckman, R. M. (1993). *Theory of Personality*, 5th edition. California: Books/ Cole Publishing Company.

Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, *32*, 3, 261-275.

Simons J. A., Irwin D. B. & Drinnien B. A.. (1987). *Maslow's Hierarchy of needs*. West Publishing Company, New York,

Smith, P. K. & Shu, S. (2000). What good school can do about bullying: findings from a survey in English school after a decade of research and action. *Childhood*, *7*, 193-212.

Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools, 27*, 101-110.

Spade, J. A. (2007). *The relationship between student bullying behaviors and self-esteem*. Dissertation, Bowling Green State University,

Storch, E. A., Brassard, M. R., & Masia-Warner, C. L. (2003). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescence. *Child Study Journal, 33*,1, 1-18.

Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T.,& Dyb, G. (2013) Violence, bullying and academic achievement: a study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse & Neglect, 37*(4):243-51

Tracy N. (2013). *Emotional bullying and how to deal with an emotional bully*. American mental health channel: http://www.healthyplace.com/abuse/emotional-psychological-abuse/emotional-bullying-and-how-to-deal-with-an-emotional-bully/

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993, Spring). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research, 35* (1), 3-25.

Williams, E C. (2010). *Exploring solutions to child and adolescent bullying*. University of Washington Seattle, Department of Health Services, USA.

الملاحق

- ملحق (١): استمارة العينة الاستطلاعية الأولى
- ملحق (٢): أدوات الدراسة بصورتها الأولية
- ملحق (٣): أدوات الدراسة بصورتها النهائية
- ملحق (٤): قائمة بأسماء المحكمين وتعديلاتهم وتعليقاتهم

ملحق (١)

استمارة العينة الاستطلاعية الأولى

الاسم : .... (اختياري) الصف :........... المدرسة:.....................

من خلال فهمك لتعريف الاستقواء الذي قمنا بشرحه ومناقشة أشكاله أذكر ما يلي :

١) أذكر أشكال الاستقواء التي قد تمارسها.

....

....

....

٢) اذكر أنواع الاستقواء التي تتعرض لها .

....

....

....

٣) اذكر بعض مشاهد الاستقواء التي شاهدتها.

....

....

....

لك مني جزيل الشكر على مساهمتك في إنقاذك لمجتمعك

الباحث

ملحق (٢)

أدوات الدراسة بصورتها الأولية



جامعة البحرين

كلية الآداب

قسم علم النفس **برنامج علم النفس الإرشادي**

مقياس الاستقواء لطلاب المرحلة المتوسطة

إعداد الطالب :

عبد الرزاق بن محمد الحجي

إشراف أ.د. جهان أبو راشد العمران

سعادة الأستاذ الدكتور / حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ...

أرفق لسعادتكم أداة الدراسة التي أقوم بها والمعنونة بـ:(الاستقواء وعلاقته بسمات الشخصية وبعض المتغيرات المدرسية لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية) . وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير .

تعريف الاستقواء الإجرائي:

سلوك عدواني متكرر عادة ما يحتوي على عدم تكافؤ في القوى بين المستقوي والضحية، ويتكرر مع مرور الوقت، وله أشكالاً عديدة تشمل الاعتداء الجسدي والمادي، والإهانات اللفظية والاجتماعية ، وكما تشمل أيضاً على استخدام وسائل الاتصالات الحديثة لإرسال رسائل مؤذية وأحياناً رسائل تهديدية.

وتتضمن الأداة خمسة أنواع للاستقواء يمكن تعريفها على النحو التالي:

١. الاستقواء اللفظي : وهو أن يقوم طالب بالاعتداء على طالب آخر بشكل متكرر سواء بالتعليق عليه أو بالسب أو بالسخرية لمظهره أو باحتقاره أو بفضح سر من أسراره بشكل متعمد .
٢. الاستقواء الجسمي : وهو جميع أشكال الاعتداءات والمضايقات الجسمية من الطالب المستقوي على الضحية بشكل متكرر من قرص أو ضرب ، أو خنق باليد أو بغيره من الأفعال التهجمية كالدفع والعرقلة ..إلخ.
٣. الاستقواء الاجتماعي : وهو جميع الممارسات من الطالب المستقوي ضد طالب آخر بشكل متكرر ، ومتعمد كرفض الصداقة والتجاهل ، أو اتهام الضحية بشيء ليكرهه الآخرون أو نشر الشائعات عنه والتحريض ضده بغية التقليل من فاعليته الاجتماعية أو زرع الفتن بين الطلاب...إلخ.
٤. الاستقواء المادي : وهو أن يقوم المستقوي بالاعتداء على ممتلكات خاصة بطالب آخر سواء بشكل مباشر كالإتلاف ، والسرقة ، أو بشكل غير مباشر بالحيلة .
٥. الاستقواء الرقمي : وهو أن يستقوي طالب على طالب آخر بشكل متكرر ومتعمد بأي نوع من أشكال الاستقواء السابقة ولكن (إلكترونياً)عن طريق الهاتف الجوال أو برسالة نصية أو عبر مواقع التواصل الإلكتروني أو اليوتيوب أو غرف الدردشة..إلخ

أرجو منكم التكرم بإبداء رأيكم في عبارات الاستبيان من النواحي التالية :

- سلامة الصياغة اللغوية .
- تمثيل العبارة للبعد في المقياس .
- ملاءمة العبارة للمرحلة العمرية للطلاب في المرحلة المتوسطة.

شاكراً ومقدراً لكم جهودكم وتعاونكم .

للتواصل :جوال : ٠٠٩٦٦٥٦٨٨٨٢٣٩٧
البريد الإلكتروني : camoons8@gmail.com

أرجو التكرم بالإجابة عليها وذلك بوضع علامة (✓) تحت درجة موافقتك على كل عبارة فيما يلي:

عبارات المحور الأول : الاستقواء اللفظي

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحه	مناسبة	غير مناسبه	ملائمة	غير ملائمة	
1	**نظرت إلى أحد الطلاب بنظرات سخرية واحتقار.**							
2	**نظرت إلى أحد الطلاب بنظرات غضب لتخويفه وترويعه.**							
3	**هممت بسب أحد الطلاب بألفاظ بذيئة.**							
4	**قمت بالتعليق والإزعاج لأحد المتفوقين دراسيًا.**							
5	**سخرت من أحد الطلاب فيما يخص مظهره الجسمي.**							
6	**علّقت على أحد الطلاب مما جعل الآخرين يضحكون عليه.**							
7	**أطلقت على أحد الطلاب ألفاظًا سيئة.**							
8	**فضحت سر يخص أحد الطلاب عمدًا.**							

عبارات المحور الثاني : الاستقواء الجسمي .

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحه	مناسبة	غير مناسبه	ملائمة	غير ملائمة	
1	**قرصت أحد الطلاب وشددت شعره متعمدًا مضايقته.**							
2	**تقصّدت أسبابا للاختلاف مع أحد الطلاب الأقل قوة مني وضربته.**							
3	**لويت ذراع أحد الطلاب وخنقته في مكان لا يتواجد فيه أحد.**							

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحه	مناسبة	غير مناسبه	ملائمة	غير ملائمة	
4	هاجمت أحد الطلاب وضربته بأداة خطرة مثل :العصا أوالكرسي أو القلم.							
5	صفعت أحد الطلاب وضربته بيدي.							
6	دفعت أحد الطلاب وألقيته على الأرض.							
7	عرقلت وأعقت طريق أحد الطلاب برجلي عندما مرّ أمامي.							
8	أخذت دور أحد الطلاب بالقوة في الطابور الصباحي أو نافذة المقصف.							

عبارات المحور الثالث : الاستقواء الاجتماعي .

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحه	مناسبة	غير مناسبه	ملائمة	غير ملائمة	
1	رفضت مصادقة أحد الطلاب عمدًا.							
2	تجاهلت أحد الطلاب بشكل مقصود.							
3	اتهمت أحد الطلاب بأفعال لم يفعلها مما جعل الآخرين يكرهونه.							
4	لم أختار أحد الطلاب للعب معي ومع أصدقائي.							
5	زرعت الفتنة بين أحد الطلاب رغبة في المشاجرات.							

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحه	مناسبة	غير مناسبه	ملائمة	غير ملائمة	
6	**طردت أحد الطلاب من المجموعة التي أكون متواجدًا فيها.**							
7	**نشرت الإشاعات والأكاذيب عن بعض الطلاب.**							
8	**أبعدت أحد الطلاب عني بشكل مقصود.**							
9	**حرّضت بعض الطلاب على طلاب آخرين.**							
10	**قاطعت عمدًا أحد الطلاب أثناء كلامه.**							

عبارات المحور الرابع : الاستقواء المادي .

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحه	مناسبة	غير مناسبه	ملائمة	غير ملائمة	
1	**تعمّدت إتلاف وتخريب شيء يخص أحد الطلاب.**							
2	**تعديت على أحد الطلاب لأخذ نقوده أو أي شيء يمتلكه.**							
3	**أخذت بالقوة أشياء خاصّة بأحد الطلاب.**							
4	**أخفيت أشياء خاصّة بأحد الطلاب .**							
5	**اختلست نقود أحد الطلاب بالحيلة.**							
6	**سرقت نقوداً اختلستها من أحد الطلاب.**							

عبارات المحور الخامس : الاستقواء الرقمي .

الرقم	الفقرة (العبارة)	الصياغة اللغوية		تمثيل العبارات للمحور		ملاءمة العبارات للمرحلة المتوسطة بالمجتمع السعودي		التعديل
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	ملائمة	غير ملائمة	
1	**شتمت أحدًا عن طريق رسالة نصية أرسلتها له في الهاتف الجوال**							
2	**أرسلت صورًا مخدشة للحياء عبر أي وسيلة من وسائل التواصل الاجتماعي مثل (تويتر ، فيس بوك)**							
3	**أطلقت كذبة على أحد عن طريق الإنترنت مثل (تويتر ،فيس بوك)**							
4	**أخذت صورة لأحد دون علمه ونشرتها في اليوتيوب أو الانستغرام**							
5	**ضايقت أحدًا في أي موقع على الإنترنت مثل (غرف الدردشة)**							

ملحق (٣)

أدوات الدراسة بصورتها النهائية

أخي الطالب

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث القيام بدراسة بعنوان **(الاستقواء وعلاقته بسمات الشخصية وبعض المتغيرات المدرسية لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية)** ، وتتكون الدراسة من مقياسين أحدهما مقياس الاستقواء والآخر مقياس سمات الشخصية ، أرجو منك قراءة فقرات الاستبانة التي بين يديك والإجابة على أسئلتها علمًا بأن الإجابات سوف تعامل بسرية تامّة ولغايات البحث العلمي ، كما أنه لا يوجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بل إن جميع الإجابات صحيحة . علمًا بأن فقرات استبانة الاستقواء(٢٩ فقرة) واحتمالات الاستجابة هي (غالبًا ، أحيانًا ، أبدًا) وأن فقرات استبانة الخمس العوامل الكبرى للشخصية (٣٢ فقرة) واحتمالات الاستجابة هي (موافق بشدة ، موافق، غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق بشدة)

شاكرًا لكم تعاونكم،،

الباحث

عبدالرزاق الحجي

مقياس الاستقواء

الاســـــم : (اختياري) : ....

المستوى الدراسي: o مرتفع (ممتاز وجيد جدًا) o متوسط (جيد) o منخفض (مقبول)

الصـــف :...

م	العبـــــــــــــــــــــــــارات	غالبًا	أحيانًا	أبدًا
١	قمت بسب أحد الطلاب بألفاظ بذيئة لأنه لم يعجبني.			
٢	طردت أحد الطلاب الذي لم يعجبني من مجموعتي.			
٣	لويت ذراع أحد الطلاب في مكان لا يتواجد فيه أحد.			
٤	شتمت أحد الطلاب الذين أكرههم عن طريق رسالة نصية أرسلتها له في (الهاتف الجوال أو الواتس آب).			
٥	تعمدت إتلاف وتخريب شيء يخص أحد الطلاب لأنه لا يطيعني.			
٦	شتمت أحد الطلاب الذي لم يعجبني سلوكه.			
٧	أرسلت صورًا مخدشة للحياء لأحد الطلاب عبر وسيلة من وسائل التواصل الاجتماعي مثل (بلاك بيري، تويتر ، فيس بوك)			
٨	اختلقت أسبابا للعراك مع أحد الطلاب الأقل قوة مني لإيذائه.			
٩	قمت بالاعتداء على أحد الطلاب لأخذ نقوده .			
١٠	رفضت مصادقة أحد الطلاب الذي لا يعجبني شكله.			
١١	أكره تشويه سمعة أحد الطلاب عن طريق أحد مواقع التواصل الاجتماعي مثل (تويتر ،فيس بوك ، كييك)			
١٢	حرصت على استخدام ألفاظ لائقة مع أحد الطلاب حتى لو لم يكن يعجبني.			
١٣	عمدت إلى تجاهل أحد الطلاب بشكل مقصود.			
١٤	قمت بالتقاط صورًا لأحد الطلاب الذين لا أحبهم دون علمه ونشرتها في (اليوتيوب أو الأنستغرام)			
١٥	أصلحت بين الطلاب كرهًا في المشاجرات.			
١٦	أعدت أشياء تخص أحد الطلاب رغم إني لا أميل إلى مصادقتهم.			
١٧	قمت بشد شعر أحد الطلاب متعمدًا مضايقته.			
١٨	استخدمت وسائل التواصل الاجتماعي في حدود العادات والتقاليد والقيم الأخلاقية.			
١٩	منعت نفسي من إيذاء أحد الطلاب الذي لا يعجبني تصرفه.			
٢٠	قمت بالاستيلاء على أشياء خاصّة بأحد الطلاب بالقوة.			

م	العبـــــــــــــــــــارات	غالبًا	أحيانًا	أبدًا
٢١	قمت بالتعليق الساخر على أحد الطلاب مما جعل الآخرين يضحكون عليه.			
٢٢	تعمدت مضايقة بعض الطلاب في مواقع التواصل الاجتماعي مثل (الفيس بوك، التويتر ، بلاك بيري)			
٢٣	دافعت عن سمعة أحد الطلاب حتى لو لم أكن أحبه.			
٢٤	صفعت أحد الطلاب بيدي لأنه لم يسمع كلامي.			
٢٥	تعمّدت انتقاد أحد الطلاب بسبب حصوله على درجات أفضل مني في الامتحان.			
٢٦	اتهمت أحد الطلاب بأفعال لم يفعلها مما جعل الآخرين يكرهونه.			
٢٧	مزّقت أوراقًا تخص أحد الطلاب لأنه لا يعجبني.			
٢٨	قمت بضرب أحد الطلاب بأداة خطرة مثل: العصا أو الكرسي أو القلم.			
٢٩	قمت بتحريض الطلاب على أحدهم لأني لا أميل إلى صحبته.			

قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

إعداد : "جون و دوناهو وكينتل John, Donahue, and Kentle (1991)

تعريب وتقنين : د. بشرى اسماعيل ، ٢٠٠٩

فيما يلي مجموعة من الخصائص التي قد تنطبق أو لا تنطبق عليك ، علي سبيل المثال ، هل توافق علي أنك شخص تحب أن تقضي وقت مع الأخرين ؟ ، من فضلك ضع علامة (√) أسفل الاختيار المناسب لكل عبارة ، ولاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخري خاطئة . ومن فضلك لا تترك أي عبارة دون اختيار إجابة مناسبة لها . واعلم أن إجاباتك ستحاط بسرية تامة . ولا تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي فقط .

الرقم	العبـــــــــــــــــارات	موافق بشـــدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشـــدة
	أرى نفسي كشخص					
١	كثير الكلام					
٢	حزين ومكتئب					
٣	يتميز بالأصالة ، يأتي بأفكار جديدة					
٤	متحفظ					
٥	يقدم المساعدة للآخرين وغير أناني معهم					
٦	هادئ في طبعه ويتعامل مع الضغوط بشكل جيد					
٧	يهتم بأشياء متعددة ومختلفة					
٨	مفعم بالطاقة					
٩	يمكن الاعتماد عليه في العمل					
١٠	من الممكن أن يكون متوتراً					
١١	بارع ، عميق التفكير					
١٢	يثير الحماس لدي الآخرين					
١٣	متسامح					
١٤	غير منظم					
١٥	كثير القلق					
١٦	لديه تصور فعّال					

الرقم	العبـــــــــــــارات	موافق بشـــدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشـدة
١٧	يميل للهدوء					
١٨	يثق في الآخرين					
١٩	كسول					
٢٠	مبدع					
٢١	ذو شخصية حازمة					
٢٢	يقدر الفن والجمال					
٢٣	خجول أحياناً					
٢٤	يحترم الآخرين ويراعي مشاعرهم					
٢٥	يؤدي أعماله بكفاءة					
٢٦	يفضل الأعمال الروتينية					
٢٧	متفتح ، اجتماعي					
٢٨	أحيانا فظ مع الآخرين					
٢٩	يخطط ويراقب تحقيق أهدافه					
٣٠	يفقد أعصابه بسهولة					
٣١	متعاون مع الآخرين					
٣٢	فيلسوف في الفن والموسيقي والأدب					

ملحق (٤)

أسماء المحكمين وتعديلاتهم وتعليقاتهم

رقم	اسم المحكِّم	المرجع	الفقرات المعدّلة	شرح التعديل	تعليقات عامّة للمحكّم
١	**أ.د .محمد مقداد**	جامعة البحرين	ج : ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ م :٢ ، ٦	ج : جميعها عبارات مركبة قابلة للتفكيك وقد تم ذلك. م : تعديل لغوي .	على العموم المقياس واضح إلا في بعض العبارات.
٢	**د. توفيق عبدالمنعم**	جامعة البحرين	ل :١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ج : ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ع :٢ ، ١ ، ٤ ، ٣ ، ٦ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ٩ م : ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦	جميعها عبارات بصيغة الماضي ويجب تعديلها لغويًا، كما تم حذف حرف (لم) من (س.ع) فقرة (٤)	١. تراجع التعديلات على العبارات. ٢. يستخدم مقياس ثلاثي على النحو : كثيرًا، أحيانًا ، نادرًا ٣. يجب توازن العبارات بفارق ٢ على الأقل.
٣	**د. محمد المطوّع**	جامعة البحرين	ل : ١ ، ٢ ج : ٢ ع : ٤ ، ١٠ م : ٥ ، ٦ ق : ٣	ل: استقواء غير لفظي ج : إضافة عبارة (الأقل مني قوة) بدل (الأقل مني) ع : (٤) تعديلها إلى (تقصّدت في عدم اختيار...العبارة) (١٠) تصنّف ضمن الاستقواء اللفظي م : تكرار في العبارات. ق : استبدال كلمة كذبة بـ (إشاعة)	بالتوفيق
٤	**د.عبدالعزيز المطوّع**	جامعة الدمام	ل : ٣	تعديلها إلى عبارة تقيس السلوك وليس الأفكار .	١.يجب تحديد المتصل المستخدم بالدراسة. ٢.تعديل الوزن النسبي للاستمارة. ٣. البعد الرقمي مهم وهو محور اهتمام الشباب في هذا العصر

٥	**د.مهدي الطاهر**	جامعة الدمام	ل: ١ ، ٢ ج : ١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ع : ٨	ل : تعديل مسمى المحور من اللفظي إلى اللفظي الجسدي ج : تفكيك العبارات ع : حذفها لوجود التكرار مع عبارة رقم (٦) في نفس المحور.	١. فصل عبارات الاستقواء الجسمي لعبارتين. ٢. حذف عبارة رقم (٨) لوجود التشابه ٣. تحديد سلم الاتجاه.
٦	**د.ممدوح الدوسري**	مركز التنمية الأسرية للاستشارات	لا يوجد	لا يوجد	١. شرح معنى الاستقواء بشكل مفصل للطلاب. ٢. جهد طيب ومبارك.
٧	**د.مظهر عطيات**	جامعة الدمام	ع : ٤ ، ٨ ، ١٠ م : ٦	ع : (٤) توضيح المضمون (٨) تم حذفها لعدم وضوح المغزى العام. (١٠) كتابتها بصيغة المضارع م : مكررة	تعيين سلم بدائل مناسب.
٨	**د. محمود خوالدة**	جامعة الدمام	ل : ١ ، ٢ ج : ٦ ،٧	ل: تعديل مسمى المحور بأكمله من لفظي إلى لفظي جسدي لوجود عبارات (١،٢) تقيس الاستقواء بالنظرات. ج: لابد من تفكيك العبارات.	١. تعيين سلم بدائل الفقرات . ٢. اللغة جيدة جدًا. ٣. مراعاة فهم العينة للاستقواء الرقمي حيث أنه بعد مهم جدًا خصوصًا لمرحلة المراهقة.

ملاحظة / نرمز للاستقواء (س): اللفظي (ل) ،والجسمي (ج) ، والاجتماعي(ع) ، والمادي (م) ، والرقمي(ق)

Abstract

This study aimed at identifying the prevalence of bullying behavior among the students of the intermediate schools in Al-Khobar in the Kingdom of Saudi Arabia. The study also sought to identify the nature of the relationship between bullying and personality traits. The study used two measures: the Scale of Bullying, which was developed by the researcher, and the Big Five Inventory (John, Donahue, and Kentle, 1991) which was translated by Bushra Ismail (2009). The study sample consisted of (300) students that were randomly selected from the intermediate level and it represented (6 %) of the study population.

The results indicated that the percentage of bullying behavior among students was (26.3 %) and that the most common types of bullying among students was the cyber bullying, social bullying, verbal bullying, and the physical bullying, respectively. The results showed statistically significant differences in the level of the verbal bullying that could be attributed to the academic achievement in favor of the low achievers, and in the level of physical bullying in favor of high achievers. The results also showed statistically significant differences in the level of the verbal bullying that could be attributed to the class in favor of the students of the first intermediate, and in the level of cyber bullying in favor of the students of the third intermediate. The results revealed that there was a negative statistically significant correlation at (α=0.01) between verbal and physical bullying on the one hand, and agreeableness and conscientiousness on the other. Moreover, the results showed that there was a positive statistically significant (α=0.01) correlation differences between physical bullying and the traits of agreeableness, conscientiousness and openness as well as between the cyber bullying and the agreeableness, and between the Physical bullying and neuroticism. The results indicated that the trait of conscientiousness interpreted (2.5%) and the openness trait interpreted (1.7%) of the variance in bullying.

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts **Department of Psychology**



Bullying and Its Relationship to Personality Traits and Some School Variables Among a Sample of Middle School Students In the Kingdom of Saudi Arabia

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's Degree in Counseling Psychology

Submitted by

Abdulrazaq Bin Muhammad Saleh Alhejji

University ID : 20095798

Supervised by

Dr. Jihan I.A. Alumran

Professor of Educational Psychology

University of Bahrain

KINGDOM OF BAHRAIN

March, 2014